

**esec**

**ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO**



INSTITUTO POLITÉCNICO  
DE COIMBRA

**Departamento De Educação**

**Mestrado em Educação Pré-escolar**

**Relatório Final**

**Aprendendo com um grupo de 4 anos**

2011

**esec**

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO



INSTITUTO POLITÉCNICO  
DE COIMBRA

Departamento De Educação

Mestrado em Educação Pré-escolar

# Relatório Final

## Aprendendo com um grupo de 4 anos

**Mónica Isabel Ferreira Santos**

Prof. Doutora Ana Maria Sarmento Coelho

Setembro de 2011

Declaração às condições de reprodução da tese assinada pelo autor...

## **Agradecimentos**

Um principal agradecimento à minha mãe e irmã pela força e espírito que me têm prestado, apoiando-me e dando-me coragem para continuar os meus estudos e fazer-me ver que tudo é possível.

Os meus agradecimentos à Prof. Doutora Ana Coelho pela sua experiência e profissionalismo, elucidando-me e orientando-me de forma a concluir esta prova e estudos.

Agradeço também a confiança e apoio que as minhas amigas Diana Nóbrega, Cátia Costa e Márcia Varela me deram durante estes anos, orientando-me e dando-me força para prosseguir com certas decisões da minha vida. Amigas essas que me fizeram ver que é necessário ter confiança, força e orgulho em nós mesmas.

Também agradeço à instituição estagiada pela oportunidade e possibilidade de poder observar e participar nas práticas educativas. Assim como às educadoras Raquel Maricato, Joana Vila Nova e Mariana Mateus pelas dicas, orientações e pensamentos, fazendo-me reflectir e ver a educação de infância com outros olhos.

## **Título da Tese de Mestrado:** Relatório Final

**Resumo:** O presente relatório estrutura um conjunto de temas que possibilitam conhecer uma organização e desenvolvimento do trabalho realizado na instituição onde se efectuou o estágio.

Elucida e esquematiza orientações legais como o decreto-lei nº 241/2001 de 30 de Agosto, que define o perfil geral do desempenho do educador, assim como o decreto-lei nº 75/2008 de 22 de Abril referindo a dimensão das escolas portuguesas.

Reflecte na intencionalidade educativa, assim como a continuidade educativa na educação de Infância. Sendo um assunto trabalhado e orientado ao longo do estágio, este assunto em parte foi sempre explorado

Expõe a dimensão do jardim-de-infância, a nível de documentos orientadores da instituição como projecto educativo, as práticas, a metodologia de trabalho, a sua organização a nível de sala e tempo, as relações entre adulto-criança e criança-criança justificadas em alguns autores.

Este relatório apresenta um instrumento de avaliação utilizado durante este período de estágio, denominado “Sistema de Acompanhamento de Crianças”, instrumento esse que possibilitou uma outra visão e postura de trabalho com o grupo.

Durante o estágio, foi também possível encontrar uma abordagem às práticas da educadora cooperante, assim como a reflexão de algumas actividades dando a conhecer algum trabalho desenvolvido.

Com o último tema descreve o projecto desenvolvido com o grupo de 4 anos, apoiando-se no trabalho de projecto, onde há uma reflexão sobre o que consiste trabalho de projecto apoiando-se em alguma bibliografia e expondo o trabalho desenvolvido segundo esta linha de pensamento.

**Palavras-chave:** Aprendizagem, Práticas Educativa, Sistema de Avaliação, Actividades

## **Title of Master Thesis:** Final Report

**Abstract:** The present essay structures a set of themes that allow the knowledge of on organization and the development of the work done at the institution where the internship took place.

Clarifies and draws schemes of legal orientations like the law nº 241/2001 of August 30th, which defines the general profile of the educator's performance, as well as the law nº 75/2008 of April 22<sup>nd</sup>, which refers to the dimension of Portuguese schools.

Reflects on educational intentionality, as well as its continuity on child care and education. Being an issue developed and oriented during the course of the internship, it was partly always explored.

Exposes the dimension of the kindergarten an a level of goal-orienting documents of the institution as on educational project, the ways of operating, the work methodology it's organization related to the room and time, the relationships adult-child and child-child, supported by some authors.

This report also presents an evaluation instrument used during this internship period called the "Children's Accompaniment System", which allowed another vision and work position with the group.

During the internship, it was also possible to find an approach to the work methods of the supervising educator, as well as a reflection on some activities providing knowledge on some of the work developed.

With the last theme, the project developed with the 4-year-old group is developed, supported on the project layout, where there's a reflection on what a project work consists of supporting itself on some bibliography and exposing the work developed according this line of thinking.

**Keywords:** Learning, Educational Practices, Evaluation System, Activities.

# Índice Geral

Índice Geral .....	I
Índice de Abreviaturas .....	III
Índice de Tabelas.....	IV
Índice de Imagens .....	V
Introdução .....	1
I – Abordando a Educação Pré-Escolar.....	3
1.1 Breve enquadramento legal da educação pré-escolar em Portugal .....	3
1.2 A Educação de Infância como contínua e intencional.....	7
II - Características Gerais da Instituição .....	11
2.1 - Caracterização da Instituição .....	11
2.2 Caracterização do meio envolvente .....	13
2.3 Recursos Humanos .....	14
2.4 População Escolar .....	14
2.5 Projecto Educativo da Instituição .....	14
2.5.1 – Modelos Curriculares presentes na Instituição .....	15
III - Características do Grupo / Sala.....	19
3.1 – Caracterização do Grupo .....	20
3.1.1 – Avaliação do Grupo - Sistema de Acompanhamento das Crianças (SAC).....	21
3.2 – Organização do Espaço Educativo .....	26
3.3 – Organização do Tempo.....	27
3.4 – Dinâmicas Relacionais .....	28

IV – Descrição e Reflexão da Experiência Educativa.....	31
4.1 - Práticas da Educadora Cooperante .....	32
4.2 – Práticas desenvolvidas no Jardim de Infância .....	35
4.2.1 – Reflexão das Actividades .....	36
V – Trabalho de Projecto – “Projecto Jardim” .....	43
5.1 – Fases e Características do projecto:.....	44
5.2 – Fundamentação do Tema do Projecto .....	47
5.2.1 – Fases do Projecto Desenvolvido .....	48
5.2.2 – Definição do Problema .....	50
5.2.3 – Planificação e Lançamento do trabalho .....	52
5.2.4 – Execução .....	54
5.2.5 – Avaliação e Divulgação .....	58
Conclusão .....	59
Bibliografia .....	60
Anexos.....	I



## **Índice de Abreviaturas**

ESEC – Escola Superior de Educação de Coimbra

MEM – Movimento da Escola Moderna

SAC – Sistema de Acompanhamento de Crianças

IPSS – Instituição Particular de Solidariedade Social

ZDP – Zona de Desenvolvimento Proximal

P.S.P – Polícia de Segurança Pública

## **Índice de Tabelas**

Tabela 1: Rotina Diária da Instituição .....	12
Tabela 2: Tabela para a construção de projectos do Modelo Curricular MEM16	
Tabela 3: Tabela utilizada pela Instituição na Construção de Projectos .....	16
Tabela 4: Tabela construída ao longo do Projecto .....	56

## Índice de Imagens

Imagem 1.....	36
Imagem 2.....	37
Imagem 3.....	38
Imagem 4.....	40
Imagem 5.....	41
Imagem 6.....	52
Imagem 7.....	52
Imagem 8.....	53
Imagem 9.....	54
Imagem 11.....	54
Imagem 10.....	54
Imagem 12.....	55
Imagem 13.....	58
Imagem 14.....	58
Imagem 15.....	59

## **Introdução**

A estrutura deste trabalho, relatório final do mestrado de educação pré-escolar compõe um conjunto de temas que elucidam o trabalho desenvolvido ao longo do estágio da componente educativa. Sendo um trabalho de conclusão final a este mestrado, reflecte as práticas assistidas, assim como o desempenho e impacto que algumas actividades tiveram no grupo de crianças.

Este trabalho compõe na exposição de alguns decretos de lei presentes na educação pré-escolar, assim como o entendimento e importância da intencionalidade e continuidade educativa, referenciando e introduzindo a educação pré-escolar.

Aborda linhas gerais sobre a instituição como as suas características, o meio que está inserido, os recursos humanos, a metodologia de trabalho possibilitando conhecer uma estrutura ao qual este jardim-de-infância se mobiliza.

Apresenta uma caracterização do grupo de crianças o qual se pode observar durante a prática. Apoiando essa observação num instrumento de avaliação utilizado.

Apresenta o projecto desenvolvido com o grupo de 4 anos, estruturado em trabalho de projecto, apresentando e clarificando as suas fases.



## **I – Abordando a Educação Pré-Escolar**

A educação pré-escolar tem evoluído adquirindo ganhos e visões diversas. Essa evolução permite-nos reflectir numa pedagogia de participação que possibilita “aceitar, ao nível dos valores e das teorias, outras imagens da criança que falam da competência participativa e direitos a essa participação, traz consigo uma obrigação cívica de as incorporar em quotidianos que as respeitam...” (Oliveira-Formosinho J., *et al.* 2007a:15).

O primeiro Capítulo apresenta uma introdução à educação pré-escolar, visualizando o sistema legislativo, expondo a importância do perfil do profissional e o poder das escolas. Como complemento permitirá também conhecer o porquê da intencionalidade educativa para uma maior participação e envolvimento das crianças e a continuidade educativa, envolvendo a família, a transição da criança e o acompanhamento do grupo ao longo do percurso no pré-escolar.

### **1.1 Breve enquadramento legal da educação pré-escolar em Portugal**

É pertinente enquadrar a Educação Pré-Escolar a nível legislativo, como modo de iniciar este relatório que expõe a prática desenvolvida em Jardim-de-infância, desenvolvendo não só a presente legislação portuguesa, mas também abordando alguns pontos que movem e orientam um profissional na área da educação de infância, assim como a dimensão educacional que as escolas Portuguesas estão encarregadas de exercer.

A legislação Portuguesa procura estruturar de uma forma coerente e fundamentada a Educação Pré-Escolar, esclarecendo e delineando orientações educativas. Apresentam uma evolução eloquente, proporcionando uma orientação que segue uma ordem cronológica.

A Educação Pré-escolar teve início com a Lei-Quadro de Educação Pré-Escolar, desenvolvendo-se até à última circular nº 4, emanada em 2011 pela Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular, restringindo-se ao assunto da avaliação na educação pré-escolar.

Será importante para o desenvolvimento deste relatório abordar os dois decretos-lei onde se inclua melhor o desempenho profissional dos educadores de infância e a componente das escolas, revelando de uma forma resumida os instrumentos de autonomia.

A construção legislativa concretizada pelo Ministério da Educação Portuguesa pretende esclarecer e orientar o desempenho profissional nos diferentes níveis de docência, presentes no decreto-lei nº 241/2001 de 30 de Agosto, e estrutura um conjunto de artigos cruciais na compreensão do perfil do educador de infância e professores do 1º Ciclo.

Na leitura e análise do decreto-lei nº 241/2001 de 30 de Agosto, onde se define o perfil geral de desempenho profissional do educador de infância e dos professores dos ensinos básico e secundário no anexo nº 1 do decreto de lei, esclarecem-se as concepções e o desenvolvimento do currículo, referindo que: “... o educador de infância concebe e desenvolve o respectivo currículo, através da planificação, organização e avaliação do ambiente educativo, bem como as actividades e projectos curriculares, com vista à construção de aprendizagens integradas” (decreto-lei nº 241/2001:5572). Este artigo define linhas orientadoras para o educador de infância, de uma forma geral construir a sua prática educativa. Em detalhe e para uma maior compreensão, os pontos 2, 3 e 4, do capítulo II do anexo 1 do presente decreto especifica algumas práticas no âmbito da organização do ambiente educativo, da observação, da planificação, da avaliação, da relação e da acção educativa.

O capítulo III deste artigo (ainda no anexo nº 1) refere a mobilidade do currículo para a integração do contexto educativo. Contextualiza as áreas da expressão, comunicação e conhecimento do mundo, (conteúdo existentes nas

orientações curriculares para educação pré-escolar) estruturando pontos de orientação ao educador de infância.

O decreto-lei nº 75/2008 de 22 de Abril, documento orientador, fundamenta que “ as escolas são estabelecimentos aos quais está confiada uma missão de serviço público, que consiste em dotar todos e cada um dos cidadãos das competências e conhecimentos que lhes permitem explorar plenamente as suas capacidades, integrar-se activamente na sociedade...” (decreto-lei nº75/2008:2341). Esta passagem permite compreender, de uma forma geral, a dimensão e responsabilidade que as escolas portuguesas detêm.

O Governo, no actual decreto-lei referido acima, salienta a alteração do estatuto da carreira de Educadores de Infância e entidades de profissionais de educação. Esta alteração do estatuto da carreira refere-se à capacidade do “corpo de docentes reconhecidos, com mais experiência, mais autoridade e formação, que assegure em permanência funções de maior responsabilidade” (decreto-lei nº75/2008:2341-2342).

Com a implementação deste decreto-lei pelo Ministério de Educação, estão presentes vários pontos a pôr em prática nas escolas Portuguesas, existindo a necessidade de “revisão do regime jurídico da autonomia, administração e gestão das escolas no sentido do reforço da participação das famílias e comunidades na direcção estratégica dos estabelecimentos de ensino e no favorecimento da constituição de lideranças fortes” (decreto-lei nº75/2008:2341). Estes pontos referidos na anterior citação, serão explicados ao longo do presente decreto que enfatiza a importância de “reforçar a participação das famílias e comunidades na direcção estratégica dos estabelecimentos de ensino” (decreto-lei nº75/2008:2342), “reforçar as lideranças das escolas, o que consistiu reconhecidamente uma das mais necessárias medidas de reorganização do regime de administração escolar” (decreto-lei nº75/2008:2342) e por fim “reforçar a autonomia das escolas” (decreto-lei nº75/2008:2342).



Ao longo do decreto-lei nº 75/2008 de 22 de Abril podemos encontrar 8 capítulos que compõem este documento, estando presentes diversos pontos, incluindo organizar e dirigir uma escola ou instituição.

Tendo em conta o presente decreto, considera-se relevante a abordagem ao artigo 9º, Capítulo II, cujo título se intitula: Instrumentos de Autonomia. Não retirando importância aos restantes artigos abordados ao longo deste documento, mostra-se pertinente revelar os instrumentos de autonomia dos agrupamentos de escola e das escolas não agrupadas.

Os instrumentos a analisar serão: projecto educativo, regulamento interno, plano anual e plurianual de actividades, orçamento, relatório anual de actividades, conta de gerência, relatório de auto-avaliação.

O projecto educativo revela as orientações educativas, as quais “explicitam os princípios, os valores, as metas e as estratégias” (decreto-lei nº75/2008:2344). O regulamento interno, de uma forma resumida, define o funcionamento do agrupamento de escolas ou da escola não agrupada. O Plano anual e plurianual de actividades são documentos que definem o planeamento em “função do projecto educativo, os objectivos, as formas de organização e de programação das actividades e que procedem à identificação dos recursos necessários à sua execução” (decreto-lei nº75/2008:2344). O orçamento é o documento onde se expõem “as receitas a obter e as despesas a realizar” (decreto-lei nº75/2008:2344). O relatório anual de actividades é “documento que relaciona as actividades efectivamente realizadas” (decreto-lei nº75/2008:2344). A conta de gerência relaciona as receitas obtidas e despesas realizadas. Por fim, o último documento de autonomia – o relatório de auto-avaliação – é o documento onde fica exposta a “identificação do grau de concretização dos objectivos fixados no projecto educativo à avaliação das actividades realizadas... da sua organização e gestão designadamente no que diz respeito aos resultados escolares e à prestação do serviço educativo” (decreto-lei nº75/2008:2345).

Em suma os decretos-lei aqui apresentados servem como guia para o entendimento da educação em Portugal a nível legislativo, somando o perfil de um profissional e a importância das escolas.

## **1.2 A Educação de Infância como contínua e intencional**

O perfil geral do desempenho profissional de educador de infância, abordado no título anterior, complementa-se com este novo conteúdo da continuidade e intencionalidade educativa que o educador deverá encontrar ao longo da sua prática.

As Orientações Curriculares para Educação Pré-Escolar assumem estas temáticas. A sua análise e reflexão permitem retirar ideias-chaves que possibilitem compreender este pensamento da “continuidade educativa” na educação pré-escolar.

A continuidade educativa está relacionada com a oportunidade que o educador de infância tem em trabalhar e manter um contacto com um grupo comum de crianças em diferentes fases do seu desenvolvimento. Ao educador implica que “organize o processo educativo de modo a que este responda às características de cada criança, estimulando a sua evolução no grupo” (M.E., 1997:87).

A continuidade educativa não parte apenas de uma instituição; a criança inicia esse processo educativo com a família, este acontecimento torna-se um ponto de partida para estabelecer uma relação entre família e instituição/educadora. Essa relação permite à criança tomar “diferentes percursos, origens sociais e culturais diversas, características individuais próprias” (M.E., 1997:87). Em suma a continuidade educativa que se inicia no meio familiar pode tornar-se num mediador importante na entrada da criança na educação pré-escolar. A comunicação prévia com a família favorece a adaptação da criança, onde se dialoga com os pais “formas de proceder,

beneficiando das suas sugestões e apoio no caso de se verificarem maiores dificuldades” (M.E., 1997:88) de adaptação da criança ao meio recente que integrou.

Estas duas passagens supra referidas permitem perceber a dimensão que a continuidade educativa assume, passando pela família, e a oportunidade que o educador tem em acompanhar um grupo comum de crianças pelas diferentes fases do seu desenvolvimento. A continuidade educativa não se extingue apenas nestes dois factores: família e instituição, prolongando-se até a transição da criança para o primeiro ciclo. Esta passagem, ainda que mais uniforme, é também uma realidade que deve ter-se em consideração, pois haverá mudanças relativamente ao ambiente educativo, sendo sempre necessárias novas adaptações por parte da criança e da família.

Segundo as orientações curriculares para educação pré-escolar, (M.E.1997:89) “algumas das dificuldades de transição decorrem, no entanto, do desconhecimento mútuo, que caracteriza cada uma das etapas do sistema educativo, bem como dos factores que facilitam a continuidade entre eles”. Para além desta realidade terá que haver uma relação entre educadores e professores possibilitando uma melhor transição da criança. Para tal ambas as entidades deveram tomar conhecimento dos programas, tomando consciência que “não há grande diferença entre os princípios e orientações gerais” (M.E., 1997:89) relativamente ao programa do 1º Ciclo e as Orientações Curriculares da Educação Pré-Escolar.

Em parte “quando se acentua a importância de continuidade educativa entre ciclos de ensino alude-se a um processo de desenvolvimento contínuo que não tem “cortes” nítidos e bem precisos” (M.E., 1997:90), tendo sempre presente as aprendizagens realizadas pela criança. Ao mesmo tempo, devem também considerar-se os diferentes ritmos de aprendizagem que cada criança demonstra.

Na continuidade educativa está presente a intencionalidade educativa, onde à criança, ao longo do seu percurso na educação pré-escolar, lhe é

garantido um contacto com a cultura e instrumentos úteis que possibilitem “continuar aprender ao longo da vida” (M.E., 1997:93). Ao educador compete “familiarizar a criança com um contexto culturalmente rico e estimulante que desperte a curiosidade e desejo de aprender” (M.E., 1997:93).

A intencionalidade educativa exige uma flexibilidade por parte do educador, este terá que tomar consciência e reflectir sobre a sua acção e como a adequa às necessidades das crianças.

Nas orientações curriculares para educação pré-escolar, (M.E.1997:92) está presente que a reflexão é anterior à acção, ou seja, supõe planeamento; acompanha a acção no sentido de a adequar às propostas das crianças e de responder a situações imprevistas; realiza-se depois da acção, de forma a tomar consciência do processo realizado e dos seus efeitos.

Em suma é fundamental planear, reflectir e adequar as actividades conforme as situações e necessidades das crianças, sendo signficante para estas a presença de uma intencionalidade educativa.

A intencionalidade educativa também exige uma avaliação que dará respostas ao educador relativamente à sua acção, permitindo saber se “a pertinência e sentido das oportunidades educativas proporcionadas” (M.E., 1997:93) são estimulantes para o desenvolvimento da criança ou grupo e se estes “alargaram os seus interesses, curiosidades e desejo de aprender” (M.E. 1997:93).

Concluindo, e articulando com o anexo nº 1 do decreto-lei nº 24/2001, o educador de infância através do ambiente educativo, também pode proporcionar uma intencionalidade educativa através de acções como “organizar o espaço e os materiais, concebendo-os como recursos para o desenvolvimento curricular; disponibilizar e utilizar materiais estimulantes e diversificados, incluindo os seleccionados a partir do contexto e das experiências de cada criança” (decreto-lei nº 241/2001:5573). No capítulo II deste artigo está exposta a concepção e desenvolvimento do currículo, no âmbito da organização do ambiente educativo; no âmbito da observação, da

planificação e da avaliação, assim como no âmbito da relação e acção educativa. Estas valências expostas e explicadas neste decreto-lei permitem ao educador de infância pensar e produzir uma intencionalidade e continuidade educativas, que se envolvem com as crianças, família e comunidade, criando uma relação; planificar conforme as necessidades das crianças, observar o grupo procurando responder aos seus interesses através da planificação e avaliação posterior; criar um espaço acolhedor e estimulante para que se sintam bem, seguras, levando progressivamente à sua autonomia.

Em suma a educação de infância assume-se sem dúvida como intencional e contínua, tornando-se cada vez mais presente nas instituições, procurando responder às necessidades da comunidade e tendo o objectivo de a familiarizar sobre os seus principais objectivos.

## **II - Características Gerais da Instituição**

O capítulo presente apresenta a estrutura da Instituição onde se realizou o estágio. Abordar-se-á a sua história e evolução, enquadrando-a no meio em que está inserida.

Centrar-nos-emos na instituição e no seu Projecto Educativo, instrumento central do processo de gestão e autonomia desta escola, onde assentam estratégias, planeamento, objectivos tomando um identidade institucional, educativa e cultural. Procedendo a uma análise, serão focadas sucintamente, as ideias bases que permitem perceber a intenção e foco de trabalho para o ano cessante 2010/2011. Não menos importante será também dar a conhecer a metodologia na qual a instituição se apoia, conjugando modelos curriculares na educação pré-escolar.

### **2.1 - Caracterização da Instituição**

A presente Instituição pertence a uma Instituição Particular de Solidariedade Social (IPSS), estando localizada na cidade de Coimbra.

Abordando brevemente a sua história, podemos referir que a Instituição foi criada em 1973, ocupando ainda hoje o mesmo lugar nas mesmas instalações. Iniciou a sua actividade com 65 crianças, aumentando este número progressivamente, trabalhando em média com 120 crianças, até finais dos anos 90. Actualmente, encontram-se cerca de 70 crianças a frequentar este Jardim-de-infância. O principal objectivo desta instituição é dar resposta às necessidades da comunidade universitária.

O Jardim-de-infância funciona numa moradia que sofreu adaptações para o efeito. É constituído por quatro salas de actividades, 1 sala de apoio pedagógico, 1 salão polivalente, 1 ginásio, 4 casas de banho e 1 quintal

espaçoso e arborizado. Todos os espaços referidos encontram-se equipados e devidamente preparados.

Os documentos que regem esta instituição são: O regulamento interno, projecto educativo e os projectos curriculares de sala. Esta instituição funciona de segunda a sexta-feira, entre as 8h e as 18h30, encerrando aos fins-de-semana, feriados e durante o mês de Agosto. A componente educativa tem início às 9h30, prolongando-se até às 12h30. Retoma das 14h30 até às 16h30. As rotinas diárias são diversificadas, consoante as idades em questão. Apesar deste facto podemos visualizar uma rotina diária presente, tomando a seguinte estrutura:

**Tabela 1: Rotina Diária da Instituição**

8h00	Abertura da Instituição (actividades livres, espaço comum)
9h30	Sala de Actividades com início de actividades e rotina
10h00	Planificação das actividades do dia (com as crianças)
10h20	Actividades orientadas
11h45	Reunião de grande grupo
11h55	Higiene
12h00	Almoço
12h45	Descanso/Actividades livres (5 anos)
14h30	Continuação das actividades orientadas
15h50	Higiene
16h00	Lanche
16h30	Actividades propostas pelas crianças
17h00	Actividades livres em espaços comuns
18h30	Encerramento da instituição

Esta instituição também oferece actividades de enriquecimento curricular, procurando apoiar a componente de apoio à família, que se enquadra numa

vertente pedagógica e lúdica. As actividades de enriquecimento curricular existentes são: o judo, a natação, o inglês, a expressão dramática, realizando-se fora da componente educativa.

## **2.2 Caracterização do meio envolvente**

O Jardim-de-infância situa-se na freguesia de Sé Nova, numa zona habitacional da cidade de Coimbra. A presente freguesia abrange zonas distintas tanto com um carácter urbano como rural. A população é marcada pela multiplicidade de estratos sociais distintos, encontrando-se em permanente desenvolvimento, a nível cultural e social.

A freguesia de Sé Nova abrange 150 hectares da cidade de Coimbra onde fazem parte Almedina, Santa Cruz, Santo António dos Olivais e São Bartolomeu.

A nível económico verifica-se que os sectores primários e secundários são inexistentes, revelando que esta freguesia encontra-se integrada na cidade de Coimbra. Na indústria e construção civil foram feitos grandes investimentos. A população dispõe de inúmeros serviços públicos, posto da P.S.P, corporação de Bombeiros, Conservatório, entre outros, e serviços privados como agências bancárias, serviços de multibanco, agência de seguros entre outros. No que diz respeito ao comércio alimentar, este encontra-se bastante desenvolvido, pois abrange um importante pólo universitário de Coimbra. A freguesia beneficia também da acessibilidade dos meios de transportes, assegurando deslocações diárias e frequentes aos cidadãos.



## **2.3 Recursos Humanos**

A equipa que presta serviço a este Jardim-de-infância é composta pelos seguintes elementos: um educador de infância que desempenha funções de director pedagógico, quatro educadoras, seis auxiliares de educação, duas cozinheiras, uma auxiliar de alimentação, uma auxiliar administrativa, uma técnica superior, um professor de música e uma educadora de apoio especial.

## **2.4 População Escolar**

O Jardim-de-infância atende, actualmente, 70 crianças que estão distribuídas da seguinte forma: Sala dos 3 anos – 19 crianças, 2 salas de 4 anos – 11 e 19 crianças e sala dos 5 anos – 21 crianças.

## **2.5 Projecto Educativo da Instituição**

O projecto educativo é um dos documentos que rege esta instituição. O projecto desenvolvido neste ano 2010/2011 foi comum a todas as salas do Jardim-de-infância, tendo como tema “Pé ante pé...vamos ver o que isto é!”. Após a leitura deste documento, percebeu-se que a escolha deste tema teve como objectivo responder aos interesses, motivações e necessidades apresentadas nos diferentes grupos. Este projecto gira em torno de uma pedagogia de participação, onde a principal preocupação é envolver a criança nas suas próprias aprendizagens, interesses e desejos de descobrir e saber.

A função do educador neste projecto é observar e interiorizar as brincadeiras, jogos, conversas, preocupações e interesses de cada criança, para posteriormente virem a ser propostas actividades e explorarem-se

individualmente ou em grupo aqueles aspectos, utilizando por exemplo como indutor um objecto que a criança analise e parta para novas questões. Este projecto, segundo a instituição, ganhará forma através de um processo de investigação-acção gerido pelas crianças, sendo supervisionado pelos adultos e tendo a participação activa por parte da família.

Os objectivos estipulados pela instituição para o desenvolvimento deste projecto são os seguintes: “Contribuir para que as crianças construam os seus saberes com base em experiências e descobertas”; “Despertar a curiosidade, a capacidade de observar e pensamento crítico”; “Incentivar as crianças a conhecerem as diferenças no meio envolvente, respeitando-o e cuidando-o”; “Promover atitudes e valores de respeito pelo outro para a vida em sociedade”; “Favorecer momentos de comunicação e partilha que permitem às crianças um domínio progressivo das diferentes expressões”; “Integrar as famílias no processo educativo e proporcionar momentos de efectiva colaboração” (Projecto Educativo da Instituição 2010/2011:5-7).

### **2.5.1 – Modelos Curriculares presentes na Instituição**

A Instituição não se rege por um único modelo curricular de trabalho.

Através de trabalho de projecto, as crianças constroem e apropriam-se de instrumentos que proporcionam descobertas, que lhes permitem uma melhor compreensão dos saberes culturais.

A metodologia presente reflecte-se na pedagogia de participação, onde a criança é o principal autor na sua construção de saberes. Esta pedagogia “centra-se nos actores que constroem o conhecimento para que participem progressivamente, através do processo educativo, na cultura que os constituem como seres sócio-histórico-culturais” (Oliveira-Formosinho. J. *et al.*, 2007a:21).

A fundamentar o trabalho de projecto estão presentes metodologias transversais a vários modelos curriculares, salientando o Movimento de Escola Moderna (MEM) e Reggio Emília.

O momento de planificar envolve as crianças, apoiando-se numa tabela presente no modelo MEM que vai sendo actualizada conforme o decorrer dos projectos. “Os projectos caracterizam-se por uma cadeia de actividade que se tem de “desenhar” mentalmente. Trata-se de uma acção planeada mentalmente para responder a uma pergunta que fizemos” (Oliveira-Formosinho. J. *et al.*, 2007a:133), esta pergunta levantada pela criança vai originar um processo de actividades que se torna fundamental “à estimulação deste tipo de trabalho que pressupõe a passagem da actividade escolhida para um conjunto de actividades ordenadas para um fim (resposta a um problema) e que as crianças deverão explicitar...” (Oliveira-Formosinho. J. *et al.*, 2007a:133). Esta tabela constitui-se pela seguinte forma:

**Tabela 2: Tabela para a construção de projectos do Modelo Curricular MEM**

O que pensamos saber?	O que queremos saber?	O que vamos fazer?	Onde vamos procurar informação?	Como vamos organizar a informação?
-----------------------	-----------------------	--------------------	---------------------------------	------------------------------------

Esta tabela pode tomar outra forma conforme o trabalho desenvolvido e apresentado ao grupo desde o início. A instituição tem presente a seguinte tabela:

**Tabela 3: Tabela utilizada pela Instituição na Construção de Projectos**

Quem faz?	Como faz?	O que precisamos?	Avaliação?
-----------	-----------	-------------------	------------

Conforme o decorrer do projecto, ou finalização deste, é elaborado um plenário onde se realiza a partilha de informação entre salas ou mesmo para

com a comunidade educativa. Tornando o espaço num terceiro educador, situado no hall de entrada (espaço comum a toda a comunidade), são expostos os trabalhos desenvolvidos por cada sala. Conforme o modelo Reggio Emília o espaço físico “é objecto de uma especial atenção de forma a promover a interacção social, a aprendizagem cooperativa e a comunicação entre as crianças, os professores, os pais e os membros da comunidade” (Oliveira-Formosinho. J. *et al.*, 2007a:104).

Nesta instituição podemos visualizar uma estrutura de trabalho onde se enquadram estes modelos curriculares principais.



### **III - Características do Grupo / Sala**

Na base deste capítulo estará presente a observação das crianças e das actividades realizadas ao longo dos primeiros meses de estágio. Para melhor apresentar tal observação, não só se revelou importante conhecer o meio envolvente da Instituição presente, como foi também essencial visualizar as práticas inerentes à educação pré-escolar e conhecer o grupo de crianças envolventes nessa prática.

Presente nas Orientações Curriculares para Educação Pré-escolar, “a intencionalidade do processo educativo que caracteriza a intervenção profissional do educador passa por diferentes etapas interligadas...” (M.E., 1997:25). Nessas etapas está patente: observar, planear, agir, avaliar, comunicar e articular, sendo que as mesmas se vão sucedendo e articulando na relação da prática desenvolvida.

É importante “observar cada criança e o grupo para conhecer as suas capacidades, interesses e dificuldades...” (M.E., 1997:25), para completar este conhecimento nesta primeira fase, está presente a utilização de um sistema de avaliação para pré-escolar – sistema de acompanhamento das crianças.

Observar implica conhecer a evolução da criança, esse conhecimento permite perceber “...do que esta sabe e é capaz de fazer para alargar os seus interesses e desenvolver as suas potencialidades” (M.E., 1997:25).

O conhecimento do espaço educativo, das rotinas semanais e dinâmicas relacionais permite dar uma visão sobre o trabalho da educadora cooperante, assim como a sua prática de uma forma mais estruturada, atendendo ao espaço, tempo e dinâmicas relacionais.

### **3.1 – Caracterização do Grupo**

O grupo de crianças observado durante estágio da prática educativa, caracteriza-se por ser um grupo homogéneo constituído por 11 crianças de com 4 anos de idade, sendo 4 do sexo masculino e 7 do sexo feminino. É um grupo de crianças reduzido, mantendo-se os mesmos elementos da sala dos três para os quatro anos, permitindo a dimensão do grupo a vantagem de ser prestada uma atenção mais individualizada a cada criança.

A maior parte do grupo pertence à nacionalidade portuguesa à excepção de três crianças, sendo duas de nacionalidade timorense e outra de nacionalidade brasileira.

Em termos de tipologia familiar estamos perante crianças oriundas de famílias nucleares com filhos, compostas por três ou quatro elementos, ou famílias monoparentais. Socioeconomicamente, deparamo-nos com crianças de várias classes, oscilando entre o estrato social baixo e o médio.

Quanto aos seus aspectos emocionais e relacionais, o grupo de crianças é calmo e curioso, lançando questões e sugestões de trabalho, apresenta alguma dificuldade no que diz respeito à partilha de objectos e capacidade de atenção. É de salientar, contudo, que é um grupo unido, prestando auxílio ao colega quando este demonstra alguma dificuldade. É um grupo comunicativo, tentando partilhar as suas experiências em grande grupo ou individualmente com os colegas.

### **3.1.1 – Avaliação do Grupo - Sistema de Acompanhamento das Crianças (SAC)**

No decorrer da prática, utilizou-se um instrumento de avaliação presente na educação pré-escolar, conhecido como o sistema de acompanhamento das crianças (Portugal G. & Laevers F. 2010).

Esse instrumento teve uma supervisão que decorreu de forma contínua, através da utilização de meios informáticos, recorrendo ao uso do Moodle, um website empregado para este fim.

Visto ser importante compreender a dimensão avaliativa no pré-escolar, foi transmitido um ensinamento que será relevante destacar neste relatório.

A avaliação não se torna significativa para classificar ou rotular as crianças, nem cair no pressuposto de punição ou gratificação. A avaliação deverá ter um carácter formativo onde estará presente a promoção da inclusão e a cooperação.

Segundo Portugal G. & Laevers F. (2010:10) o SAC estrutura-se em torno do princípio de que a avaliação deve ser processual e tornar possível o desenvolvimento de práticas orientadas não apenas pelos futuros benefícios ou efeitos (aprendizagens e desenvolvimento de competências das crianças), mas também pela actual qualidade de vida das crianças.

O SAC consiste em observar e documentar, registando as áreas fortes e frágeis que necessitam de atenção e intervenção, atendendo aos processos de implicação e de bem-estar emocional das crianças. Esta observação permite “a monitorização dos progressos e fundamenta a tomada de decisão sobre a intervenção” (Portugal G. & Laevers F., 2010:11).

O instrumento de avaliação repartiu-se em “3 fases, documentados em fichas respectivas, segundo dois percursos, um direccionado ao contexto e grupo de crianças em geral, e outro direccionado a crianças individuais” (Portugal G. & Laevers F., 2010:74) que se estenderam ao longo da prática no



contexto de Jardim-de-infância. Essas fases teriam o apoio de fichas<sup>1</sup> construídas pelo Sistema de Acompanhamento das Crianças. Esta avaliação apenas tomou um percurso direccionado ao contexto e grupo de crianças em geral, onde constava na primeira fase: avaliação com a ficha 1g; na fase 2: análise e reflexão com a ficha 2g; e na fase 3: definição de objectivos e de iniciativas com a ficha 3g.

A primeira fase (ficha 1g) consistiu em observar o grupo em tarefas, tendo momentos individuais de observação de cada criança por um período limite de tempo, registando os seus níveis de implicação e bem-estar.

O bem-estar emocional “é um estado particular de sentimentos que pode ser reconhecido pela satisfação e prazer, enquanto a pessoa está relaxada e expressa serenidade interior, sente energia e vitalidade e está acessível e aberta ao que a rodeia” (Portugal G. & Laevers F., 2010:20). A implicação por sua vez é “uma qualidade da actividade humana que pode ser reconhecida pela concentração e persistência, caracterizando-se por motivação, interesse e fascínio, abertura aos estímulos, satisfação e um intenso fluxo de energia.” (Portugal G. & Laevers F., 2010:25). Após compreendidas estas duas definições e interiorizadas, partiríamos para a observação em contexto educativo. Esta avaliação ocorria não só numa escala mas também através de pequenas notas observáveis que permitissem compreender o sucedido. A escala presente era de 1 a 5, onde 1 era muito baixo, 2 baixo, 3 médio/neutro ou flutuante, 4 alto e 5 muito alto. A cada nível presente na escala estavam expostos os factores que eram característicos serem visíveis nesse nível. Como exemplo: no nível de bem-estar onde se verificasse “sinais claros de satisfação/felicidade... a maior parte do tempo a criança parece estar bem...” (Portugal G. & Laevers F., 2010:23), na escala poder-se-ia atribuir um 4.

---

<sup>1</sup> Anexo 1 – Fichas de avaliação em Educação Pré-escolar Sistema de Acompanhamento das Crianças (SAC).

Em contexto educativo com esta observação mais pormenorizada sobre cada criança, foi evidente um maior conhecimento individual de cada uma, onde não só se envolveram estes dois níveis, mas também outras acções que se destacavam ao longo de uma observação mais atenta. Avaliando o grupo de uma forma geral os níveis de implicação, onde se visualizava a concentração, a atenção e persistência era médio ou alto, neste caso em actividades livres. Os níveis de bem-estar, envolvendo satisfação, alegria, prazer, sorriso, situavam-se no nível muito alto.

Na segunda fase desta avaliação (ficha 2g), aplicada após uma primeira recolha sobre os níveis de implicação e bem-estar, recolheram-se informações na dimensão contextual, analisando o grupo e contexto.

A estrutura desta nova ficha torna-se mais extensiva, envolvendo vários parâmetros de observação. Encontra-se repartida em quatro partes: **análise do grupo; análise do contexto; opinião das crianças sobre o Jardim-de-infância e informações gerais** (da instituição).

**Análise do grupo** – reflectindo sobre os primeiros dados recolhidos relativos aos níveis de implicação e bem-estar sobre o que agrada e o que preocupa as crianças.

De acordo com Portugal G. & Laevers F. (2010:39) é necessário que a criança seja capaz de se integrar no quotidiano do grupo, o que tem a ver com a capacidade de ligação a outros, baseado no sentimento de respeito e compreensão mútua, conjugando-se necessidades individuais com as de outros, permitindo o desenvolvimento de comportamentos de cooperação.

Reflectindo na análise deste parâmetro o grupo torna-se muito unido, transparecendo um à vontade e envolvimento com os seus pares, não só de sala mas também com a comunidade educativa. O que se tornou mais preocupante neste período de observação foi a questão de o grupo não demonstrar capacidade para resolver os seus conflitos, socorrendo-se do apoio do adulto. Esta evidência foi-se desvanecendo, pelas estratégias utilizadas pela educadora cooperante, expostas no ponto 3.4 – dinâmicas relacionais.

**Análise do contexto**, onde se reflectia: a oferta educativa, clima do grupo, espaço para iniciativa/ autonomia, organização e estilo do adulto.

A oferta educativa torna-se fundamental para um bom desenvolvimento do grupo, ao qual terá que proporcionar bem-estar, conforto, iniciativa e procura pela criança. “Importa olhar as infra-estruturas (organização dos espaços), materiais lúdicos disponíveis, actividades em oferta no decurso do dia” (Portugal G. & Laevers F., 2010:83). Esta observação permite reflectir sobre a procura e escolhas que a criança efectua na sala para responder às suas necessidades de desenvolvimento e às suas aprendizagens. No que diz respeito ao clima do grupo, este envolve o desejo de uma criança ir para junto dos seus pares e para a sua sala de Jardim-de-infância. Este desejo depende do ambiente que se constrói, assim como do relacionamento entre o adulto e os seus pares. Observar esta atmosfera permite entender a dimensão e o ambiente se constrói num determinado espaço.

A oferta para iniciativas/autonomia espelha-se, em linhas sucintas, nas “oportunidades que existem para as crianças decidirem o que vão fazer, durante quanto tempo, com que frequência, com quem...” (Portugal G. & Laevers F., 2010:87). A organização reflecte-se nas rotinas diárias, “olhar o plano ou as rotinas do dia e pensar: são suficientemente claros, estruturados e simultaneamente flexíveis, assegurando espaço para autonomia e seguranças de todas as crianças?...” (Portugal G. & Laevers F., 2010:90). Reflectir e perceber se as refeições são em tempos tranquilos, se as necessidades das crianças são respeitadas, se a divisão de tarefas entre os adultos assegura um bom uso dos recursos humanos. Estes e outros aspectos reflectem uma boa organização. Por fim nesta última análise do contexto, analisa-se o estilo do adulto, que se verifica pela capacidade de este atender aos níveis de sensibilidade, de estimulação e autonomia da criança, se é uma pessoa empática com o grupo ou criança, se presta atenção aos sentimentos e emoções reveladas por esta, se entende os interesses e ajuda a aumentar a implicação, se

é dado tempo à criança para decidir. Estes e outros aspectos reflectem a capacidade do adulto atender às necessidades da criança.

Reflectindo neste parâmetro, que envolve uma observação mais complexa sobre o contexto, o mesmo destaca-se positivamente, revelando altos níveis que contribuem para o bem-estar e implicação do grupo, tendo em conta especialmente o clima do grupo que se evidencia pela entre ajuda, comunicação e união. A organização do contexto, de estrutura simples e concisa, responde às necessidades do grupo e comunidade. O estilo do adulto evidencia uma preocupação para com a criança na sua evolução, aprendizagem e envolvimento nas actividades.

**Opinião da criança sobre o Jardim-de-infância** – “importa considerar os interesses e opiniões das crianças sobre o jardim-de-infância (o que gostam, o que não gostam ou o que desejam) (...) possibilitam a compreensão do que lhes agrada ou desagrade num determinado contexto: espaço, materiais, organização, rotinas, actividades” (Portugal G. & Laevers F., 2010:94).

Analisando este ponto e tendo em conta a observação no Jardim-de-infância, o grupo mostrou alguns interesses e opiniões.

**Informações gerais** – este parâmetro permitiu conhecer o envolvimento da família e da comunidade, as características da instituição, assim como os instrumentos de autonomia que regem a instituição.

Este aspecto encontra-se desenvolvido de forma mais específica ao longo do relatório. Tornando destacável o envolvimento da família e comunidade, onde a instituição tem a principal preocupação e objectivo de criar um envolvimento mais acentuado, permitindo que estes dêem sugestões, participem em projectos com as crianças ou comunidade educativa, não criando uma relação apenas baseada no passar informação e na partilha entre educadora e família.

A terceira e última fase desta avaliação, que se estendeu durante a prática, prevê a ficha 3G, envolvendo a definição de objectivos e de iniciativas. A estrutura desta ficha ordena por prioridades, numa escala de 1 a 5, a oferta

educativa, o clima de grupo, o espaço para iniciativa, a organização e estilo do adulto. Destaca objectivos que se gostaria alcançar, analisando e reflectindo sobre a ficha 2G. Por fim, e envolvendo um maior raciocínio, tendo em conta os âmbitos destacados anteriormente, consciencializar quais os aspectos que necessitam de alteração apontando nas **intenções / necessidades de mudança**, e destacar as acções que se devem implementar para alcançar as mudanças desejadas no parâmetro da **iniciativas / acções concretas a desenvolver**.

### 3.2 – Organização do Espaço Educativo

De acordo com as orientações curriculares para o pré-escolar, “os espaços de educação pré-escolar podem ser diversos, mas o tipo de equipamento, os materiais existentes e a forma como estão dispostos condicionam, em grande medida, o que as crianças podem fazer e aprender” (M.E., 1997:37).

A organização do espaço apresenta características defendidas por Freinet onde quando propõe partir do conhecimento da criança, avança em relação às ideias de Dewey e Piaget ao afirmar que o professor deve utilizar o conteúdo do interesse da criança para que a actividade contribua para o seu desenvolvimento e aprendizagem. Por essa razão, propõe a organização da sala em cantos ou oficinas... (Oliveira-Formosinho. J. *et al.*, 2007b:159).

A organização do espaço de sala está construída em cantos, apresentando os seguintes divisões, o canto da leitura, o canto dos jogos de mesa, o canto das expressões, o canto dos jogos de tapete, o canto da casa, pista e computador.

Os espaços estão “bem diferenciados, de fácil acesso e especializados (facilmente identificáveis pelas crianças tanto do ponto de vista da sua função como das actividades que se realizam nos mesmos) “ (Zabalza 1998:50). Para o grupo se poder orientar relativamente ao número de crianças que poderiam participar nos diferentes cantos, apresenta-se uma tabela de dupla entrada

contendo o número que poderiam participar em cada canto. A criança quando queria ir para um certo espaço, teria que colocar a sua fotografia na tabela disponível. “A possibilidade de fazer escolhas e de utilizar o material de diferentes maneiras (...) supõe uma responsabilização pelo que é partilhado por todos” (M.E., 1997:38), em parte está presente na partilha do espaço a responsabilidade entre o grupo quando o queira utilizar.

No contexto de espaço de sala, encontram-se as produções feitas pelo grupo, como projectos que se desenvolviam, desenhos, pesquisas feitas com a família, entre outras.

Não referindo apenas o espaço interior, mas também o exterior, é de salientar que a instituição tinha um jardim amplo onde se proporcionavam momentos educativos intencionais, planeados pela educadora e pelas crianças. “Sendo um prolongamento do espaço interior, onde as mesmas situações de aprendizagem têm lugar ao “ar livre”, permite uma diversificação de oportunidades educativas, pela utilização de um espaço com outras características e potencialidades” (M.E., 1997:39).

### **3.3 – Organização do Tempo**

Na organização do tempo podíamos visualizar “uma rotina diária que determinava horários para as actividades de cada dia. As crianças aprendem a antecipar eventos futuros através da regularidade das ocorrências diárias” (Spodek B. & Saracho O. 1998:136).

A própria instituição tem rotinas definidas que permitem uma maior orientação das salas. A rotina semanal estende-se pela seguinte estrutura: acolhimento das crianças até as 10h00, primeiro momento da manhã que consiste no preenchimento da tabela de presenças, onde se prolonga para actividades orientadas pela educadora cooperante ou propostas pela criança. No meio da manhã conforme as propostas e o período de duração o grupo

pode continuar a realizar as actividades apoiadas pelo adulto ou realizar actividades livres, envolvendo os vários cantos que o espaço proporciona. Às 11h45 a realização de higiene e a hora de almoço. A sala dos 4 anos realiza o descanso após o almoço até às 14h30. Na parte da tarde conforme o decorrer do dia podem efectuar-se actividades no exterior envolvendo jogos motores ou actividades livres ao ar livre, ou ainda actividades na sala concluindo alguns trabalhos ou proposta efectuadas pela educadora cooperante ou criança. Às 15h15 a hora da higiene, passando para a hora do lanche. Até às 16h00 actividades livres em espaços comuns e algumas crianças efectuam algumas actividades extra curriculares.

“A sucessão de cada dia ou sessão tem um determinado ritmo existindo, deste modo, uma rotina que é educativa porque é intencionalmente planeada pelo educador e porque é conhecida pelas crianças...” (M.E., 1997:40).

Estes horários tornam-se abertos, podendo sofrer algumas alterações conforme o decorrer do dia, mas mantendo sempre os horários da higiene e alimentação e descanso. No que diz respeito à organização do tempo na sala, a educadora cooperante mantém uma parte do dia estruturado como na realização da tabela e posteriormente promove actividades orientadas ou propostas pelo grupo na parte da manhã; à tarde procura-se manter uma estrutura mais aberta permitindo ao grupo realizar actividades livres ou nos espaços comuns.

### **3.4 – Dinâmicas Relacionais**

A relação e os aspectos emocionais tornam-se bastante importantes nesta altura do desenvolvimento tornando-se fundamentais, já que “constituem a base ou a condição necessária para qualquer progresso nos diferentes âmbitos do desenvolvimento infantil. Tudo na Educação Infantil é influenciado pelos

aspectos emocionais: desde o desenvolvimento psicomotor, até o intelectual, o social e o cultural” (Zabalza, 1998:51).

A educadora cooperante tende a estruturar dinâmicas para que os conflitos entre as crianças não se tornem constantes, sendo que “muitos educadores têm buscado formas de diminuir os conflitos inerentes entre o indivíduo e o grupo...” (Spodek B. & Saracho O., 1998:139). Uma dessas dinâmicas aplicadas pela educadora cooperante passa por oferecer uma série de actividades como pudemos constatar na utilização dos cantos, onde as crianças têm oportunidade de escolher e explorar ao seu ritmo.

A relação criança-criança não se torna muito intensa em termos de conflitos, não só porque o grupo é pequeno mas também porque quando ocorre algum incidente a educadora cooperante incentiva as crianças a resolverem os seus próprios conflitos, através do diálogo e autonomamente. “Colocar 15, 20 ou mais crianças da mesma idade em uma única sala por muitas horas a cada dia cria conflitos entre as necessidades dos indivíduos e as do grupo” (Spodek B. & Saracho O., 1998:139).

A relação entre adulto e criança revelou-se agradável, proporcionando um clima de confiança e bem-estar, onde era visível a possibilidade de partilha por parte da criança quer individualmente ou em grupo.

Segundo Spodek B. & Saracho O, (1998:34) o desenvolvimento de formas de relação e interacção com outras pessoas é parte importante da formação do professor, pois além de proporcionar instrução, ele serve como guia e um auxiliar para as crianças. Os professores criam uma atmosfera de confiança em sala de aula e as ajudam a se sentirem seguras como aprendizes e pessoas, guiando-as na tomada de decisões e proporcionando um ambiente rico...

Esta era no fundo a imagem que se fazia sentir dentro da sala dos quatro anos, onde o educador e adulto presente (auxiliar de acção educativa) se envolviam de uma forma afectiva e acolhedora com as crianças.

No que diz respeito à relação entre adultos, estes assumiam os seus papéis na educação das crianças. Quanto à educadora “tem a responsabilidade pelo



planeamento e execução” (Spodek B. & Saracho O., 1998:140) neste caso do currículo para educação pré-escolar, estando sempre presente nas suas actividades, assim como a auxiliar de acção educativa que também se mostrava envolvida, apoiando nesse ensino e actividades. Não se limitando apenas ao contexto de sala “os membros da comunidade escolar também contribuem para a educação das crianças pequenas e cada um deles deixa sua marca” (Spodek B. & Saracho O., 1998:140). A relação entre a comunidade escolar estendia-se e prevalecia, onde cada um tinha o papel fundamental de integrar a criança no meio envolvente e transparecer segurança que, afectivamente, proporciona uma sensação de bem-estar e envolvimento.

## **IV – Descrição e Reflexão da Experiência Educativa**

A experiência educativa decorrida ao longo do estágio, sendo fundamental para este relatório, será exposta neste capítulo, focando-se as práticas da educadora cooperante na dinâmica de actividades e planeamento, onde se evidencia o trabalho com o grupo de crianças de 4 anos. Será igualmente apresentada uma reflexão geral sobre as actividades postas em prática.

Este novo capítulo cinge-se assim à segunda e terceira fases da nossa prática onde está implicada a acção e reflexão sobre essa mesma acção. Repartindo estas fases, a primeira consistiu numa observação sobre acção educativa, a segunda e terceira exigiram em parte essa mesma observação englobando o planear, o agir, e avaliar, reflectindo-se na acção em conjunto com a educadora cooperante.

De acordo com as orientações curriculares para a educação Pré-escolar, (M.E., 1997:26) “ planear o processo educativo de acordo com o que o educador sabe do grupo e de cada criança, do seu contexto familiar e social é condição para que a educação pré-escolar proporcione um ambiente estimulante de desenvolvimento e promova aprendizagens significativas e diversificadas...”. Neste sentido, o educador necessita de ser flexível e construir situações de aprendizagem desafiadoras, que interessem e estimulem a criança. Conhecendo o grupo, o contexto familiar e social é possível reflectir e garantir experiências mais desejadas pelo grupo.

Planear exige que o profissional reflecta sobre a sua intenção educativa, adequando-a ao grupo, “prevendo situações e experiências de aprendizagem e organizando os recursos humanos e materiais necessários à sua realização” (M.E., 1997:26). Esta passagem em parte mostrou-se presente nas actividades propostas ao grupo, que se iam adequando ao projecto em construção, tentando proporcionar um desafio na sua realização.

## **4.1 - Práticas da Educadora Cooperante**

O educador tem que ter presente a formação que lhe permita ser um bom profissional, sendo este o centro de todas as actividades dentro da sala. Este elemento, directa ou indirectamente, controla grande parte das actividades e é responsável por tudo o que acontece às crianças na escola, tornando-se uma responsabilidade de grande dimensão (Spodek B. & Saracho O., 1998).

A educadora cooperante enquanto profissional de educação do pré-escolar apresentava uma grande preparação em que se incluíam os anos de experiência. Foi possível reflectir nas passagens e acontecimentos do grupo, assim como nas actividades que foram decorrendo.

Como evidência presente na prática da educadora cooperante, pode destacar-se o discurso oral, que ia construindo com as crianças em momentos de reunião em grande grupo, enfatizando uma linguagem enriquecida, estimulando o grupo nos discursos construídos. A linguagem “é uma das peças-chave da educação infantil. É sobre a linguagem que vai sendo construída o pensamento e a capacidade de codificar a realidade e a própria experiência, ou seja, a capacidade de aprender” (Zabalza, 1998:51). A educadora tinha a preocupação de criar um ambiente no qual a linguagem fosse grande protagonista, onde permitia a todas as crianças falarem, dando-se nessas oportunidades uma interacção constante entre a educadora e as crianças.

É também visível nas suas práticas a preocupação de avaliação e registo de anotações, que possibilitam o acompanhamento global do grupo e de cada uma das crianças, estando presente a utilização de instrumentos de avaliação, que posteriormente permitem uma visão mais coerente sobre a progressão global do grupo.

Em continuação à análise das práticas da educadora cooperante, esta evidenciava trabalho em grupo com outras profissionais que exerciam um trabalho na instituição acolhedora do estágio. Esse trabalho em grupo permitia

partilhar ideias, dificuldades, dúvidas e preocupações. Pôde visualizar-se a eliminação de barreiras entre as hierarquias e os departamentos existentes e a abertura de espaços e tempos de trabalho colectivo (Zabalza, 1998). “A Educação de Infância é uma acção complexa e polivalente que melhora muito quando possui uma continuidade e é realizada em equipa (com os colegas de etapa e com os professores que darão assistência às crianças no 1º Grau).” (Zabalza, 1998:57).

Reflectindo nas actividades que mantinham uma rotina semanal, como o preenchimento da tabela, pôde observar-se a importância que esta tomava para o grupo. Tendo possibilidade de deparar com zonas de desenvolvimento proximal (ZDP). Segundo Vygotsky a ZDP entende-se como a “distância entre o nível de desenvolvimento real da criança, determinado por meio da resolução independente do problema, e o nível desenvolvimento potencial, determinado através da resolução de problemas sobre a orientação de um adulto ou em colaboração com pares mais capazes de o resolverem.” (1978, p.86 citado por Gaspar, 2010:8). Vygotsky refere que existem, pelo menos, dois níveis de desenvolvimento: um real, já adquirido ou formado, que determina o que a criança já é capaz de fazer por si própria, e um potencial, ou seja, a capacidade de aprender com outra pessoa. (Oliveira-Formosinho J., *et al.*, 2007b). Explicando esta actividade – a tabela consistia num quadro onde é apontado o nome de cada criança por ordem alfabética, assim como os números entre 1 e 31, representando os dias do mês. O objectivo desta actividade passava por a criança colocar uma bola na coluna que continha o seu nome, coincidindo com o dia em que se encontravam. Por exemplo sendo dia 3 de Maio de 2011, colocariam a sua bola no dia 3 correspondendo ao seu nome. Anteriormente a tal actividade, que englobava a motricidade fina, teriam que ditar ao grupo o dia, o mês e o ano em que se encontravam. Durante os primeiros momentos o grupo demonstrava alguma dificuldade, mas ao longo do tempo algumas crianças começavam a enquadrar-se nesta rotina, deixando a ajuda de ser prestada pelo adulto mas si entre as crianças;

posteriormente o grupo já se mostrava capaz. Sendo uma instituição que aceita crianças no decorrer do ano lectivo, na sala onde se desenvolveu o estágio pôde presenciar-se essa realidade. No entanto, a adaptação da criança em questão foi bastante positiva, podendo vivenciar a ZDP nesta actividade explicada anteriormente, com o grupo a prestar um apoio importante para tal aquisição.

Os trabalhos de projecto os quais foram sendo desenvolvidos durante este período em muito articulavam os conteúdos expostos nas orientações curriculares para educação pré-escolar. A educadora cooperante nas suas actividades tinha sempre presentes as diferentes áreas de conteúdo. “Área é um termo habitual na educação pré-escolar para designar formas de pensar e organizar a intervenção do educador e as experiências proporcionadas às crianças” (M.E., 1997:47). As áreas presentes são: área de formação pessoal e social, área da expressão e comunicação e área do conhecimento do mundo, sendo áreas que abrangem um aglomerado de conteúdos.

De acordo com as orientações curriculares “a expressão “área de conteúdo” (...) fundamenta-se na perspectiva de que o desenvolvimento e a aprendizagem são vertentes indissociáveis do processo educativo. Pressupondo a interligação entre desenvolvimento e aprendizagem, os conteúdos, ou seja o que é contido nas diferentes áreas, são designados, neste documento em termos de aprendizagem. (M.E., 1997:47).

Presenciando actividades da educadora cooperante, poderemos referir que algumas se destacaram, nomeadamente as que envolveram a área das ciências. Reflectindo nestas actividades, percebeu-se que a educadora cooperante utilizava sempre os termos mais correctos não “mimando” a actividade, ou seja, sem as infantilizar demasiado, tornava-as como importantes e interessantes para a criança.

Os trabalhos de projecto desenvolvidos partiam em parte de questões feitas pelas crianças, onde posteriormente haveria uma investigação e a realização de trabalhos em pequenos grupos, grande grupo ou individualmente.

Os projectos presentes envolviam em muito a área do conhecimento do mundo. Foram também visíveis actividades onde estavam presentes as áreas de história ou geografia, articuladas com outras áreas mas estando presentes, tais como: localização de países, conhecimento de outras línguas, povos, descoberta de animais noutros locais, explorar a lenda de Coimbra, construção de armas usadas naquele tempo, visitas a locais como a torre da Almedina, costumes e tradições dos tempos dos reis, entre outras. Estas descobertas e actividades tinham uma recepção positiva do grupo, adequando-se tais actividades aos seus interesses e desenvolvimento. Ao longo destes projectos observou-se a realização de registos dos discursos da criança sobre estas descobertas proporcionadas nas actividades semanais. Para além de de representar um estímulo para o desenvolvimento a linguagem, mas perceber o conhecimento prévio sobre determinado assunto ou descoberta após uma experiência.

#### **4.2 – Práticas desenvolvidas no Jardim de Infância**

Abordando as práticas da educadora de infância será relevante complementar este capítulo expondo algumas actividades propostas ao longo do estágio no grupo de quatro anos. Estas actividades complementavam-se aos projectos que iam sendo explorados ao longo da semana, enquadrando as áreas de conteúdo definidas pelas orientações curriculares para o pré-escolar. Poderemos relatar que grande parte das actividades foi recebida pelo grupo de uma forma positiva, envolvendo-os e focando os seus interesses.

Na apresentação da actividade evidenciava-se uma estrutura definida: diálogo, onde era contextualizado uma ideia ou um objecto para uma posterior descoberta como (livros, imagens, objectos); recolha da verbalização das crianças que envolvia ideias e propostas do grupo sobre o material ou

construção da actividade; e por fim a realização desta mesma. As actividades propostas eram apresentadas na sua maior parte ao grande grupo.

Dando a conhecer algum trabalho desenvolvido na prática, seleccionámos actividades que permitem visualizar a articulação com o projecto desenvolvido, estando mais presente no projecto dos Castelos. Actividades como: “Teatro de Sombras”, “Experiência da maçã e da batata”, “Catapulta”, “A História do Isildo” e “Tapeçaria”<sup>2</sup>, abrangeram várias áreas de conteúdo, tentando envolver o grupo em novas descobertas, experiências e curiosidades.

Visualizando as planificações (anexo 2), poderemos entender as propostas de trabalho. Nas planificações estão identificados os recursos humanos, objectivos e proposta de actividade. Na conclusão de cada actividade realizou-se uma reflexão sobre o trabalho, o que permitiu pensar sobre o decorrer desta apontando aspectos positivos e aspectos a melhorar, observando o grupo na realização destas e ainda enquadrar tais actividades com base em alguns autores.

#### 4.2.1 – Reflexão das Actividades

O “**Teatro de Sombras**” consistiu em introduzir uma história sem se limitar à leitura da mesma e



**Imagem 1**

apresentação das imagens de um livro. Evolvendo a expressão dramática que permite a descoberta de si e do outro, apropriando-se de situações sociais. “As sombras constituem outro suporte para actividades de dramatização. Se as formas mais simples (...) podem ser realizadas pelas crianças, as formas mais elaboradas exigem o apoio do educador para construir silhuetas que as crianças poderão utilizar” (M.E., 1997:61).

---

<sup>2</sup> Anexo 2: Planificação das Actividades



Imagem 2

Esta actividade consistiu em dramatizar uma história através de teatro de sombras, uma primeira apresentação realizada pelo adulto, sendo posteriormente dada a oportunidade do grupo poder dramatizar a mesma. Esta oportunidade

em parte despertou um alvoroço entre as crianças, que ansiavam pela experiência e curiosidade de explorar as figuras. Constatando que à medida que cada duas crianças eram chamadas para dramatizar a história, estas mantinham um comportamento calmo, ocupando o seu lugar para poder manipular a figura sem serem vistos, como antes puderam presenciar (imagem 1).

Algumas crianças mostravam-se surpresas quando lhes era dado uma figura para a mão. Notou-se alguma dificuldade na manipulação do objecto, sendo que estas mantinham a figura abaixo da tela (imagem 2), mas movendo-a para dar a entender que a pessoa (figura) estava a andar.

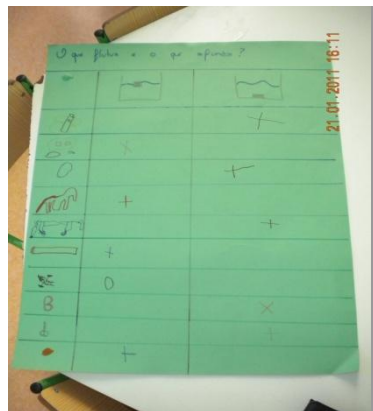
Nesta situação pôde perceber-se que “a criança vê, pega, ouve, manipula um objecto, fazendo de conta que é outro existente somente no simbolismo lúdico” (Oliveira-Formosinho J. *et al.*, 2007b:229).

Neste caso a criança mexeu o objecto imaginando que estava andar. Segundo Vygotsky citado por Oliveira-Formosinho J. *et al.*, 2007b:229 os objectos do jogo transformam-se em pivô dessa separação, como mediadores entre a acção e a significação. O jogo antecipa o desenvolvimento posterior, a acção na esfera imaginária é regida pelos significados que a criança deseja atribuir, para além da percepção imediata. No início de desenvolvimento do jogo, é fundamental a presença de objectos aos quais a criança atribuiu significações.

A “**Experiência da maçã e da batata**” enquadra-se na área das ciências, mas partindo inicialmente de uma dramatização que envolvia apenas dois



A dramatização proporcionou a activação do grupo, sentindo esta necessidade de participar, tentando descobrir a solução para o problema. O encontro da solução levou à motivação e experiência de outras situações que permitiram criar um registo, estruturando-se uma tabela (imagem 3), na qual as crianças podiam realizar um acontecimento final. Em suma, esta actividade, envolve uma experiência diversificada, que “aponta para a introdução a aspectos relativos a diferentes domínios do conhecimento do mundo: (...), a física, a química e a biologia... que, mesmo elementares e adequadas as crianças destas idades deverão corresponder sempre a uma grande rigor científico” (M.E., 1997:81).



A actividade das **“Catapultas”**, envolvendo a expressão plástica e exploração de materiais diferentes, permitiu estimular a motricidade fina e levar a um raciocínio para a construção deste instrumento. A realização da actividade não se tornou tão presente no grupo, pois demonstrou-se um pouco confusa ao início, levando a alguma desmotivação. Torna-se também fundamental relatar algumas actividades que não tenham corrido tão bem para poder avaliar as questões a melhorar.

38

Posteriormente foi dado ao grupo a possibilidade de retirar algum material para si, para a construção, percebendo-se que uma das crianças quando efectuava esta acção iniciava uma contagem em voz alta. Notou-se de seguida que tal estratégia foi útil para todo o grupo.

À medida que se explicavam os vários passos para a construção da actividade (exigindo uma orientação mais presente do adulto), a maior dificuldade prendeu-se com o torcer dos elásticos, onde era exigido o segurar de dois objectos (a espátula e o elástico) e realização de uma acção: o torcer. Em parte “a mão é o instrumento da inteligência humana” (1936:39 citado por Oliveira - Formosinho *et al.*, 2007b:120). Para complementar um pouco este raciocínio apresentam-se algumas passagens de Montessori, onde afirma que “como a ideia procede da sensação, a inteligência procede da actividade humana. Dai a importância que ele atribui, por um lado, à actividade motora da criança (1936, p.143) e por outro, ao material posto à disposição da criança a ser educada” (Oliveira - Formosinho J. *et al.*, 2007b:120).

Tentando contornar esta dificuldade, como estratégia foi solicitado ao grupo para pegar apenas num elástico e torcer explicando-se o processo. Observou-se que o grupo tinha menos dificuldade, conseguindo torcer o elástico. “...podemos, então afirmar que a mão tem um papel determinante no percurso educativo da criança: a mão que toca e manuseia os objectos, mas igualmente a mão que é guiada pelo cérebro...” (Oliveira – Formosinho J. *et al.*, 2007b:120). Permitindo que o próximo passo fosse pensado, enquanto o adulto segurava um objecto (as espátulas) a criança teria como função colocar o elástico e torcer tendo disponíveis as duas mãos, tornando-se assim uma tarefa mais fácil. No decorrer da actividade percebeu-se que este auxílio teria de ser prestado individualmente, estimulando-se, contudo, a ajudarem-se mutuamente, ficando o tempo mais preenchido.

A “**História do Isildo**” consistiu em abranger o domínio da linguagem oral e escrita. O decorrer da actividade proporcionou outra participação do grupo, onde puderam contribuir de uma forma activa tendo como objectivo

contar uma história olhando para as imagens. À medida que a história era lida (imagem 4) – as palavras pelo adulto e as imagens pelas crianças – cresceu um interesse que aumentou mais ainda quando aquelas se aperceberam da actividade em si. Esta actividade serviu de certa forma para abordar a escrita, não

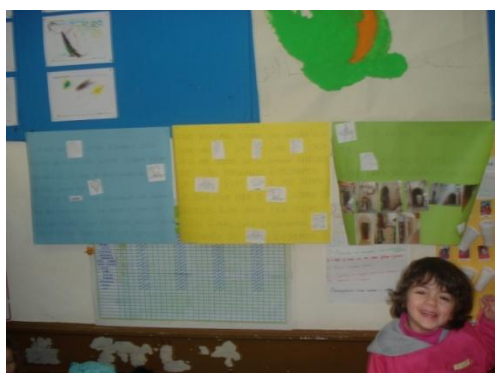


Imagem 4

propriamente lendo o conteúdo escrito mas lendo imagens, assumindo-se como uma forma de ler sem saber ler concretamente.

Segundo as orientações curriculares para a educação pré-escolar (M.E., 1997:66) esta abordagem à escrita situa-se numa perspectiva de literacia enquanto competência global para a leitura no sentido de interpretação e tratamento da informação que implica a “leitura” da realidade, das “imagens” e de saber para que serve a escrita, mesmo sem saber ler formalmente.

Na actividade **“Tapeçaria”** estava implícito o domínio da matemática, assim como a expressão plástica. Esta actividade consistiu em construir um tapete representado padrões. Esta actividade tomou um rumo interessante passando-se a explicar a mesma.

A ideia desta actividade surgiu a partir de um livro já explorado pelo grupo “A Vida no Castelo” de Tim Hutchinson, através do livro auxiliar “Aprende como era a vida no Castelo”, focando-se uma pequena passagem que diz “ as divisões do Castelo são bastante frias. O fogo na grande lareira e as tapeçarias nas paredes ajudam a manter o grande salão um pouco mais quente.” (Tim Hutchinson, 2008:5).

Será importante referir que, antes de lançar a actividade, o material foi preparado numa mesa enquanto o grupo brincava livremente. Curiosamente algumas crianças começavam a tomar atenção ao que se passava, colocando algumas questões. Não deixando as crianças sem resposta e para que o seu

interesse não “fugisse”, foi-lhes permitido que tocassem no material e o descobrissem por eles próprios.

Segundo Miguel Zabalza (1998:51) A emoção age, principalmente, no nível de segurança das crianças, que é a plataforma sobre a qual se constroem todas os desenvolvimentos. Ligado à segurança está o prazer, o sentir-se bem, o ser capaz de assumir riscos e enfrentar o desafio da autonomia, poder assumir gradativamente o princípio de realidade, aceitar as relações sociais, etc.

O à vontade por parte das crianças permitiu a estas questionar o adulto sobre que tipo de material era e para que serviria, o adulto por sua vez desafiou-as a manipular e descobrir o que era.

Completando este raciocínio, na linha de pensamento de Miguel Zabalza (1998:53), costuma dizer-se que uma das tarefas fundamentais de um(a) professor(a) de educação infantil é saber organizar um ambiente estimulante e possibilitar às crianças que assistem a essa aula inúmeras possibilidades de acção, ampliando, assim as suas vivências de descobrimento e consolidação de experiências (aprendizagem final).

Formando dois grande grupos foi-se propondo construir padrões consoante as cores. Inicialmente dobrou-se a cartolina ao meio dando as indicações que numa das partes o grupo podia colocar as cores que queria (imagem 5) e na outra parte tinha que realizar o mesmo padrão com as mesmas cores. De certa forma “as crianças devem ser incentivadas a reconhecer, descrever, continuar, completar e inventar padrões.” (Mendes & Delgado, 2008:62).



Imagem 5

Em suma estas e outras actividades desenvolvidas nesta fase puderam mostrar a preocupação de as adequar contexto de exploração que decorreria

em cada projecto. De uma forma resumida, reflectindo após a acção educativa, pôde perceber-se o que poderia ser melhorado, assim como quais as melhores estratégias a aplicar, conforme as dificuldades ou interesses que iam surgindo. Esteve sempre presente uma intencionalidade educativa, que permitisse novas descobertas, promovendo a curiosidade e o interesse para futuros projectos.

Com esta oportunidade de intervenção foi possível pensar e estruturar as actividades, envolvendo para além da intencionalidade, a preocupação de pensar nos materiais mais adequados conforme a idade em questão e principalmente por já conhecer o grupo, atender as suas necessidades e interesses.

## **V – Trabalho de Projecto – “Projecto Jardim”**

Este capítulo permitirá perceber a aplicação do trabalho de projecto construído com o grupo de quatro anos. A realização deste projecto iniciou-se na última fase do estágio, onde pudemos constatar um maior envolvimento nas práticas, rotinas e interesses do grupo, permitindo partir para a elaboração de um trabalho mais individualizado com o grupo, orientando um projecto baseado nos seus interesses e sugestões.

Utilizando a pedagogia de projecto, onde vários modelos estão presentes, salientaram-se o modelo Reggio Emília e Movimento da Escola Moderna.

É importante reflectir como estes projectos educativos contribuem para alargar os interesses e saberes das crianças e fomentar a sua curiosidade. A “pedagogia de projecto” ou “pedagogia da situação” entende-se por corresponder de uma iniciativa por parte da criança, tendo como ponto de partida os seus interesses ou decorrendo de uma situação imprevista que desperta a curiosidade” (M.E., 1998:102). Por sua vez diferenciar-se-ia do “trabalho de projecto” onde a iniciativa caberia fundamentalmente ao educador.

Importa reflectir que de certa forma “o educador tem sempre um papel determinante na decisão de desencadear o projecto, quer apoiando e alargando as propostas das crianças, quer apresentando propostas.” (M.E., 1998:102). Agora será relevante atender a se estão a apresentar propostas, motivando as crianças para o desenvolvimento do projecto, ou se está a dar oportunidade para que as crianças participem realmente na decisão de desenvolver o projecto “submetendo as propostas à apreciação das crianças que o podem enriquecer ou modificar” (M.E., 1998:102).

O modelo do Movimento da Escola Moderna, incorpora nas suas rotinas a existência de actividade e projectos. “Os projectos caracterizam-se por uma cadeia de actividades que têm de ser “desenhadas” mentalmente. Trata-se de

uma acção planeada mentalmente para responder a uma pergunta que fizemos” (Oliveira-Formosinho J. *et al.*, 2007a:133).

No modelo de educação pré-escolar Reggio Emilia, o “trabalho de projecto resulta de uma colaboração entre as crianças, os educadores, o artista plástico, o pedagogo, os pais e, por vezes, outros elementos da comunidade envolvente” (Hoyuelos, 2004 citado por Oliveira-Formosinho J. *et al.*, 2007a:112). Consiste em aprofundar conceitos, ideias e interesses que emergem no âmbito do grupo – crianças e os educadores.

Este projecto em questão partiu de uma sugestão do adulto procurando sempre envolver os interesses das crianças.

### **5.1 – Fases e Características do projecto:**

Existem três fases principais de um projecto, que estão de certa forma interligadas. Estas três fases ajudam o educador de infância a despertar a atenção e interesse das crianças para um tema durante um determinado período de tempo. Dentro destas fases existem características estruturais, tais como: a discussão, o trabalho de campo, a investigação, a representação, e apresentação. Estas características ajudam o educador a perceber se os projectos são produzidos e se se mantêm.

- A primeira fase – Planeamento e Início

Um projecto pode começar a partir de uma ou mais crianças, utilizando algo que despertou a curiosidade e o interesse nas crianças. Outros tem início quando a educadora de infância apresenta um tema ou quando este é escolhido em conjunto pelo educador e as crianças.

Nesta primeira fase é essencial criar uma base dos conhecimentos que as crianças têm sobre o tema, envolvendo informações, ideias e experiências.

Existe de certa forma uma participação mais activa por parte do educador de infância que ajuda a criança “...a construir uma perspectiva comum sobre o tema e a formular um conjunto de questões que são o fio condutor da sua investigação...” (Katz L. & Chard S., 2009:102). Esta estratégia incentiva as crianças a conversar sobre o tema de modo a que estas desenvolvam e explorem tal tema de várias formas diferentes, fazendo um desenho, ou escrever sobre ele, fazer a sua representação sobre o tema, conforme aquilo que pensam, surge ou realizam. O educador pode ajudar as crianças a elaborarem uma “teia” ou uma “rede” de ideias do que desejam saber ou o que já sabem (mapa conceptual). O educador de infância vai ser um guia nesta primeira fase, dando conselhos e opiniões.

Com o trabalho de projecto e nesta primeira fase, desenvolve-se uma troca de experiências pessoais entre as crianças, que serão comuns ou não. O educador de infância nesta realidade vai poder perceber quais as crianças que já possuem muitos conhecimentos sobre o tema e quais as que apenas têm uma experiência limitada do mesmo.

Com esta primeira fase, e através da discussão, as crianças podem centrar-se em vários aspectos relacionados com o tema, estando estas dispostas a dar opiniões sobre os assuntos, surgindo assim diferentes opiniões, ajudando o educador de infância a formular outras questões. Nesta altura também são estabelecidos os procedimentos para obtenção dos materiais necessários para o projecto.

- Segunda fase: Desenvolvimento dos Projectos

A educadora de infância, nesta fase, permite à criança adquirir novas informações e conhecimentos. Para que isto se suceda o educador organiza visitas de estudo ou convida pessoas que estejam por dentro do tema do projecto para expor os seus conhecimentos. O educador reúne também objectos, fotografias ou artefactos relacionados com o tema, para que as



crianças possam observá-los e estudá-los. As crianças podem assim explorar outras fontes de informação, assimilar novos conhecimentos, identificar e rever conceitos através da interacção com visitantes, com os outros colegas e o educador de infância.

A segunda fase juntamente com a primeira proporciona um conhecimento geral sobre o tema. Durante esta segunda fase “...uma das funções importantes do educador é incentivar o uso independente das competências que as crianças já possuem. Estas competências abrangem as áreas da comunicação, do desenho e da pintura...” (Katz L. & Chard S., 2009:105) podendo aqui desenvolver mais uma vez a “rede”. O educador fornece os materiais e dá conselhos sobre a forma mais adequada para as crianças representarem as suas descobertas.

- Terceira fase: Reflexão e Conclusões

“O objectivo na terceira fase de um projecto é ajudar as crianças a concluir o projecto através do trabalho de grupo e individual, e fazer resumo do que aprenderam” (Katz L. & Chard S., 2009:105). Nesta fase espera-se que as crianças tenham em comum um entendimento geral sobre o tema, não se deverá introduzir novas informações, apenas fazer uma descrição pormenorizada do percurso, devendo concluir-se o mapa conceptual que se foi desenvolvendo ao longo do projecto.

As crianças vão expressando os seus conhecimentos alargados, não apenas no jogo mas de outras formas, como exposições, músicas, dramatizações, dança entre outros.”...Para as crianças dos 3 aos 4 anos, a terceira fase do projecto é utilizada para a dramatização das construções do seu projecto...” (Katz L. & Chard S., 2009:106).

As crianças nesta fase podem inventar músicas, jogos de tabuleiro, brincar sobre o tema que estão a desenvolver, representando alguma situação, entre outros.

Em suma os projectos de “sucesso apresentam uma estrutura flexível com várias características estruturais que são aplicadas ao longo das três fases” (Katz L. & Chard S., 2009:107). Nesta estrutura estão presentes cinco características que permitem o educador de infância desenvolver um projecto envolvendo os interesses das crianças e a suas necessidades educativas tais como: “discussão, trabalho de campo, representação, investigação e exposição” (Katz L. & Chard S., 2009:107). Tomando estas características pode conseguir-se que a criança fique altamente motivada e se sinta absorvida pela aprendizagem.

## **5.2 – Fundamentação do Tema do Projecto**

A proposta deste projecto consistiu em envolver as diferentes salas levando posteriormente a diferentes rumos. As salas dos 4 anos mais conhecidas pela sala dos “Leões e Caracóis” tomaram rumo aos espaços verdes existentes na cidade de Coimbra. A sala dos cinco anos conhecida pela sala das “Tartarugas” por sua vez tomou um rumo que os levou à descoberta dos Museus da cidade.

A construção deste projecto sobre a cidade de Coimbra foi reflectido e discutido entre as estagiárias que desenvolviam a sua prática nesta instituição, incidindo numa possível proposta de lançamento, actividades e construção de uma rede de tópico inicial. A proposta deste projecto foi feita em conjunto garantindo-se o trabalho em equipa e enquadrando-se as diferentes propostas de trabalho surgidas, de modo a criar um projecto que levasse ao envolvimento da comunidade e país.

Foi dado a conhecer às educadoras cooperantes o projecto pensado. Seguiu-se uma análise e questionamento sobre os diversos pontos apresentados, levando-nos a reflectir sobre a intencionalidade educativa, os objectivos, as actividades e lançamento das mesmas.

É de salientar que o decorrer deste projecto levou-nos sempre a uma reflexão e análise conjunta sobre diversos pontos, permitindo uma orientação e flexibilidade das propostas que iam surgindo por partes das crianças e do adulto. Esta mobilidade só foi possível devido às reuniões em conjunto ou individuais entre educadora cooperante e estagiária ou estagiárias e educadoras cooperantes, que nos levavam a questionar certas actividades, a analisar o decorrer do projecto, a reflectir no envolvimento do grupo, pensar em ideias que não caíssem no habitual, qual o impacto das actividades, a sua duração, entre outros aspectos que iam surgindo no decorrer do projecto.

A Sala onde decorreu o estágio tomou o caminho dos espaços verdes, continuando-se o trabalho já construído pela educadora cooperante onde se pretendia obter uma perspectiva mais abrangente sobre os espaços verdes da Cidade.

Presenciando diferentes características de cada espaço verde da cidade, o projecto tenta envolver o grupo em novas descobertas, interesses e saberes. A exploração de plantas e descobertas proporcionada ao grupo pela educadora cooperante, para além de garantir a continuidade dessas propostas, promove outro envolvimento do grupo, o que permitiu conhecer não só novos espaços envolvendo o meio exterior através de visitas programadas ao longo do projecto, assim como conhecer novas espécies existentes em vários espaços verdes, permitindo também uma participação de pessoas mais formadas que possam prestar uma contribuição para novos saberes e pontos de interesse.

### **5.2.1 – Fases do Projecto Desenvolvido<sup>3</sup>**

O presente projecto foi estruturado pelas seguintes fases: fase um – definição do problema; fase dois – planificação e lançamento do trabalho; fase

---

<sup>3</sup> Ministério da Educação (1998). *Qualidade e Projecto na Educação Pré-Escolar*. Lisboa: M.E. (DEB/NEP)

três – execução; fase quatro – avaliação/divulgação. Estas fases do projecto “não são compartimentos estanques, antes estão interligadas” (M.E., 1998:139).

A primeira fase de **definição do problema** resume-se ao questionamento, interrogações, análise de dificuldades. Esta fase do projecto pode ser iniciada com objectos novos que apareceram na sala, uma história que se conta, ou uma situação problema. Este projecto centrou-se numa situação problema “Onde está o Isildo?”. As crianças nesta fase partilham saberes, ideias, sobre este assunto a investigar, “podendo desenhar, esquematizar ou escrever com a ajuda do educador” (M.E., 1998:140). O educador organiza a informação exposta pelo grupo e ajuda-o a construir uma rede de tópicos. No presente projecto foi construída uma rede de tópicos inicial com o grupo, ganhando forma ao longo do projecto.

Este mapa conceptual foi inicialmente feito em tabela e mais tarde construído em rede, como é referido na Qualidade e Projecto na educação pré-escolar (M.E., 1998:140). Paralelamente e para enriquecer e perspectivar amplamente a planificação do trabalho, o educador pode elaborar a sua própria teia ou mapa conceptual, prevendo a que níveis se pode desenrolar o processo de pesquisa. Pode individualmente, ou em grupo, discutir amplamente todos os possíveis desenvolvimentos do projecto, incorporando as ideias e hipóteses das crianças.

A segunda fase **planificação e lançamento do trabalho**, consiste na divisão das tarefas, saber o que o grupo quer fazer, o que se vai fazer, quem o faz. Em suma, dividir tarefas de quem faz o quê. “O adulto observa a organização do grupo, aconselha, orienta, dá ideias, regista” (M.E., 1998:142).

A terceira fase, **execução**, consiste “na pesquisa através de experiências directas: uma visita de estudo, uma entrevista, uma pesquisa documental” (M.E., 1998:142). Ao longo deste projecto decorrerão várias visitas, que possibilitem novas descobertas, sendo estas posteriormente organizadas e trabalhadas na sala. A criança transporta consigo neste projecto um pequeno saco

de explorador tendo lupa, lápis, papel, uma superfície dura para colocar o papel e uma caixa, materiais que ajudam a realizar estas descobertas. Como é referido na Qualidade e Projecto na educação pré-escolar, (M.E.1998:142) “as crianças transportam consigo (...) papel e lápis e uma superfície dura para elaborarem esquemas ou desenhos. Podem levar fitas métricas embalagens para recolha de plantas...”.

“O adulto ajuda as crianças a fazerem o ponto da situação, intervém para ajudar” (M.E., 1998:143), manifestando-se o apoio do adulto neste projecto através da apresentação de propostas de actividade, levando a uma discussão e um acordo entre o grupo.

Na quarta fase, **avaliação/divulgação**, “a criança tem que fazer a síntese da informação adquirida para tornar apresentável a outro” (M.E., 1998:143). No final do projecto antes da divulgação, ocorreu uma partilha entre salas, onde as crianças seleccionaram alguns trabalhos para apresentar a outra sala, para depois falar sobre os mesmos.

### **5.2.2 – Definição do Problema**

O lançamento do projecto teve início no dia 27 de Abril de 2011. Anteriormente a esta segunda fase, realizara-se a primeira fase – definição do problema – que se iniciou pela interrogação, “Onde está o Isildo?”, sendo a representação indutora deste projecto, já presente no projecto educativo da instituição no ano cessante, tomando-a a criança como um indicador para o início de novas explorações, temáticas e descobertas. Cada sala tem a representação do seu objecto, sendo este objecto um boneco que ganhou uma identidade entre as crianças, levando cada grupo a descobrir a sua vida, estabelecendo-se uma passagem para novas aprendizagens, percebendo-se assim a temática de trabalho nesta instituição.

Após uma primeira partilha de saberes, ideias, sobre este assunto a investigar, ocorreu um diálogo entre grupo. A verbalização do grupo levou a uma preocupação e envolvimento na tentativa de responder a este problema, que se passa a expor:

L.C. – “Porque é que o Isildo vai-se embora?”

A.N. – “Ele vai ver outras coisas e ver os amigos”

C.S. – “Ele vai ter com o pai dele e a Mãe.”

L.C. – “ Não volta, não temos que ir à procura?”

M.A. – “Ele vai ver outras coisas.”

Grande Grupo – “Se calhar nós não vínhamos muitas vezes brincar com ele, ele foi-se embora.”

Grande Grupo – “Eu acho que o vi no balão um dia”;

Grande Grupo – “Se calhar ele saiu da escolinha porque tinha saudades da mãe e do pai”;

Grande Grupo – “Temos que procurar na cidade inteira”;

Grande Grupo – “Podemos ver em lugares diferentes onde nós nunca fomos procurar”;

Grande Grupo – “Eu acho que ele está no Autocarro 24 para o Parque Verde”;

Grande Grupo – “E se procurarmos no Jardim Botânico? É perto de minha casa! E parece um Labirinto!”;

Grande Grupo – “Podemos procurar no Quintal e, se não estiver, procuramos lá fora em sítios onde nunca fomos”.

Estas passagens recolhidas antes do lançamento levaram a um outro envolvimento por parte do grupo no dia do lançamento, onde esperavam encontrar repostas e ansiavam por descobrir mais sobre o desaparecimento do seu “amigo” Isildo.

O projecto desenvolvido em certa parte visa “o desenvolvimento e aprendizagem dos alunos (...) que permite integrar um conjunto diversificado de actividades e abordagem de diferentes áreas de conteúdo numa finalidade comum que liga os diferentes momentos...” (M.E., 1998:99). O adulto contribui para as aprendizagens do grupo, alargando a diversidade do processo interactivo.

### 5.2.3 – Planificação e Lançamento do trabalho

As planificações<sup>4</sup> deste projecto foram criando algumas raízes conforme o desenrolar do tema. Inicialmente foram feitas



Imagem 6

planificações que permitissem uma maior orientação do grupo e das actividades que iriam sendo propostas pelo adulto. Sendo um primeiro projecto desenvolvido esta estrutura permitiu uma maior coordenação pessoal e orientação para a construção do mesmo. No decorrer deste projecto pôde



Imagem 7

perceber-se que as planificações anteriormente pensadas tiveram que assumir outra estrutura, adequando-se às propostas de trabalho pelo grupo, tornando-se mais presente a participação activa das crianças, adequando-se assim aos seus interesses e propostas. O anexo 3 apresenta as planificações finais que foram adequadas conforme as semanas e o decorrer do trabalho.

---

<sup>4</sup> Anexo 3 – Planificações do Projecto Jardim

O Lançamento do projecto ocorreu em conjunto com as salas de 4 anos “Caracóis e Leões” e a sala dos 5 anos “Tartarugas”, no período da manhã, sendo planeado em várias fases. Uma primeira fase o encontro dos grupos das várias salas no salão (imagem 6) onde lhes foram passados alguns objectos, para solucionar este “mistério”. Estes objectos consistiam num conjunto de informações deixadas num envelope identificado pelo boneco – indutor de cada sala (imagem 7). A exploração desta informação consistia na interpretação, de uma carta, um croqui, fotografias e uma mapa da cidade de coimbra (imagem 8).

O croqui levou à continuidade do lançamento passando para uma nova fase. Este rumo levou à interpretação do croqui, levando o grupo à descoberta do “amigo”. Este conjunto de tarefas envolvem objectivos expostos nas metas de aprendizagem na educação pré-escolar tais como “representar vivências individuais (...), paisagens entre outros, através de vários meios de expressão...”; “Reconhecer uma planta (simplificada) ”; “Identificar elementos conhecidos numa fotografia e confrontá-los com a realidade observada” (Metas de Aprendizagem, ME, 2010) entre outros objectivos existentes ao longo destas tarefas.

O percurso que o grupo seguiu exposto no croqui levou ao encontro do “Isildo”, levando o grupo a um local da cidade de Coimbra – o Penedo da Saudade. Foi realizado posteriormente um pequeno diálogo com o grupo, tendo este captado a ideia das fotografias, querendo



**Imagem 8**

descobrir os locais representados. “L.C. – “Agora que já encontrámos o Isildo podemos ver os sítios onde ele foi”. Estas serviram como orientação para a exploração deste espaço verde, identificando elementos das fotos com a realidade presente, sendo a última tarefa deste lançamento. A continuação



deste projecto partiu também pela questão de onde pertenciam algumas fotografias que não se encontraram naquele local – o Penedo da Saudade.

#### 5.2.4 – Execução

Esta fase do projecto tomou a proporção da realização de experiências, ligando a área das ciências, a descoberta e exploração de sementes, a oportunidade de plantar e constatar o seu crescimento, apoiando-se em algumas propostas



Imagem 11



Imagem 9

de trabalho no livro *Ciência a Brincar 6: Descobre as Plantas*. A execução também levou a várias visitas, tentando descobrir novos locais expostos nas três fotografias restantes. Essas fotografias representavam diferentes locais de espaços verdes existentes na cidade de Coimbra, como o Jardim Botânico (imagem 9), Parque Dr. Manuel Braga (imagem 10) e Mata Nacional do Choupal (imagem 11). Estes locais escolhidos permitiram dar uma realidade sobre os diferentes espaços existentes na cidade como Jardins, Matas e Parques onde podiam encontrar-se diferentes visões e descobertas destes mesmos. Antes de visitar estes locais iniciava-se um conjunto de tarefas, onde estimulasse a curiosidade do grupo para a exploração destes. Estas tarefas/ actividades consistiam na preparação da visita, onde se analisava o mapa da cidade de Coimbra, a averiguação pormenorizada das fotografias, entre outras actividades. No apoio a estas visitas foi facultado a



Imagem 10

cada criança um conjunto de objectos que posteriormente em campo podiam ser utilizados um saco intitulado de saco do explorador, que continha uma lupa, um bloco de folhas, lápis e uma caixa. A utilização destes objectos também levou a um outro envolvimento e participação do grupo nas visitas (imagem 12).



**Imagem 12**

Cada visita teve um conjunto de oportunidades que se iam construindo na preparação destas. A primeira visita – Jardim Botânico, consistiu em organizar um questionário para colocar ao guia da visita. Como é referido na qualidade e projectos na educação pré-escolar (M.E.1998:142), “na fase de execução as crianças partem para o processo de pesquisa através de experiências directas: uma visita de estudo, uma entrevista, uma pesquisa documental.”. Neste caso verificou-se não só a visita em si mas a construção de uma entrevista a um adulto, satisfazendo as suas curiosidades sobre este local. A segunda visita – Parque Dr. Manuel Braga, permitiu não só a descoberta deste espaço mas também a visita posterior ao Museu existente neste local, levando a um conhecimento mais promonorizado do mesmo, e experimentação de actividades de enriquecimento propostas pelo museu. A terceira visita – Mata Nacional do Choupal, foi realizada com a família sendo proposto ao grupo o envolvimento dos pais, para a descoberta das fotografias dos locais por onde o “Isildo” passou, assim como novas descobertas de imagem seleccionadas pelas crianças desses locais, através de pesquisas informáticas, como preparação. No fundo cada visita caracterizou-se por algo diferente.

O decorrer do projecto levou à construção de uma tabela que foi ganhando anotações sobre o grupo e as propostas de actividades que surgiam conforme as visitas ou actividades lançadas pelo grupo ao adulto. A tabela consistia em responder a perguntas iniciais, O que queremos saber?, Como vamos fazer?, Quem? Correspondendo aos grupos construídos e O que descobrimos?

Levando a uma avaliação final das visitas ou actividades, conhecendo os locais que mais marcaram cada criança e as aprendizagens que se evidenciavam.

**Tabela 4: Tabela construída ao longo do Projecto**

Projecto Jardim			
O que queremos saber?	Como vamos fazer?	Quem?	O que descobrimos?
Descobrir os caminhos no mapa, por onde o Isildo passou.	Com o mapa Fazer um mapa (R.P.)	A.N. H.S. A.R. J.N. L.C.	Descobrimos onde era o Parque Dr. Manuel Braga; Vimos no mapa o Jardim Botânico; No mapa também vimos o estádio de futebol; Vimos o Penedo da Saudade; O Parque Dr. Manuel Braga é mais longe e o Penedo da Saudade é mais perto; Apanhamos um autocarro para ir ao Parque Dr. Manuel Braga; No caminho passamos pelo Dolce Vita; Passamos no Parque Verde;
Saber coisas sobre as plantas dos jardins que o Isildo visitou.	Procurar nos Jardins Semear sementes na terra (A.R.) Fazer experiências (A. N.)	R.P. A.A. J.N. C.S. M.A.	Descobrimos a planta Carnívora; Ela come insectos; Também descobrimos as árvores das bananas; Passamos ao pé da planta que dá o café; Vimos as árvores dos dinossauros e trouxemos uma folha com pico e trouxemos também um pinhão que os esquilos gostam; Os dinossauros só podiam comer as folhas de cima se não picavam-se; Tinha uma árvore que se chama figueira estranguladora; Eram duas figueiras estranguladoras;
Aprender	Ver nas	A.N.	Havia bancos de árvores;

coisas sobre os jardins.	fotografias (J.N.) Pesquisar no computador (H.S.) Ver nos livros (J.N.)	H.S. F.B. C.S L.C I.T.	Vimos toda a cidade; As pedras tinham letras; As pedras brancas eram as mais novas; As pedras que tinham letras escritas mais escuras eram as que estavam lá mais tempo; No Jardim Botânico havia uma selva pequenina; Nos encontramos uma árvore com muitas raízes onde nos podemos sentar; Quando tinha árvores ao pé da figueira estranguladora ela apertava com as suas raízes as outras morriam e ela crescia Vimos uma estufa; No Parque Dr. Manuel Braga há uma coisa onde tocam bandas; É o Coreto; Tem o Museu da água.
--------------------------	---	------------------------------------	--

Esta tabela levou à construção de uma rede de tópicos final, exposta posteriormente na divulgação.

O projecto não se centrou apenas nas visitas, mas também em propostas de actividades que complementavam este projecto. Estas actividades em parte foram propostas feitas pelas crianças, para responder a dúvidas que surgiam ou curiosidades que permaneciam após as visitas ou necessidades de explorar. Estas propostas envolveram também a construção de uma maquete, actividade movida pela curiosidade em saber como as plantas morriam, a necessidade de experimentar as actividades visualizadas no Museu da água, levando a uma participação mais activa do grupo, ao desejo de saber algo mais pormenorizado sobre o Jardim Botânico, levando à construção de um questionário para colocar às pessoas mais especializadas na área, entre outras realidades que se foram tornando evidentes ao longo deste projecto, satisfazendo sempre as crianças na resposta aos seus saberes, curiosidade e necessidades. Segundo E. Leite, M Malpique e M. Santos (1989:140) citado

por Qualidade e Projecto na Educação Pré-escolar (M.E., 1998:131) “o trabalho de projecto é uma metodologia assumida em grupo que pressupõe uma grande implicação de todos os participantes. Envolve trabalho de pesquisa no terreno, tempos de planificação e intervenção com finalidade de responder a problemas encontrados, problemas considerados de interesse pelo grupo e com enfoque social.”.

### 5.2.5 – Avaliação e Divulgação

Na construção deste projecto houve a preocupação de realizar uma avaliação, efectuada no final de cada visita e também ao longo das actividades. A avaliação das visitas tinha o teor de visualizar o que as crianças tinham gostado ou não, permitindo que cada uma expusesse as suas preocupações, opiniões e interesses, assim como o que reteve de mais marcante sobre o espaço. As actividades por sua vez foram alvo de uma avaliação mais aberta, permitindo captar a interiorização da actividade pelas crianças, sendo proposto ao grupo relatar a composição da mesma, o que implicava a análise de fotografias ou registo das



**Imagem 14**



**Imagem 13**

as descobertas das salas dos 4 e 5 anos. Sendo um projecto lançado em

verbalizações sobre esta mesma ao longo da sua realização. Esta avaliação realizada ao longo do projecto permitiu esquematizar as actividades de maneira a serem expostas na divulgação.

A divulgação teve lugar no espaço exterior da instituição, apresentando-se

conjunto com a comunidade e envolvendo as salas, a sua divulgação também tinha esse teor. A avaliação não só consistiu numa exposição mas também na realização de pequenas tarefas que foram sendo descobertas ao longo das actividades que decorreram durante o projecto, envolvendo a comunidade educativa e familiar. As actividades como construções (imagem 13), experiências (imagem 14), e pinturas (imagem 15) foram propostas feitas aos pais e crianças de outras salas no decorrer da visita à exposição.

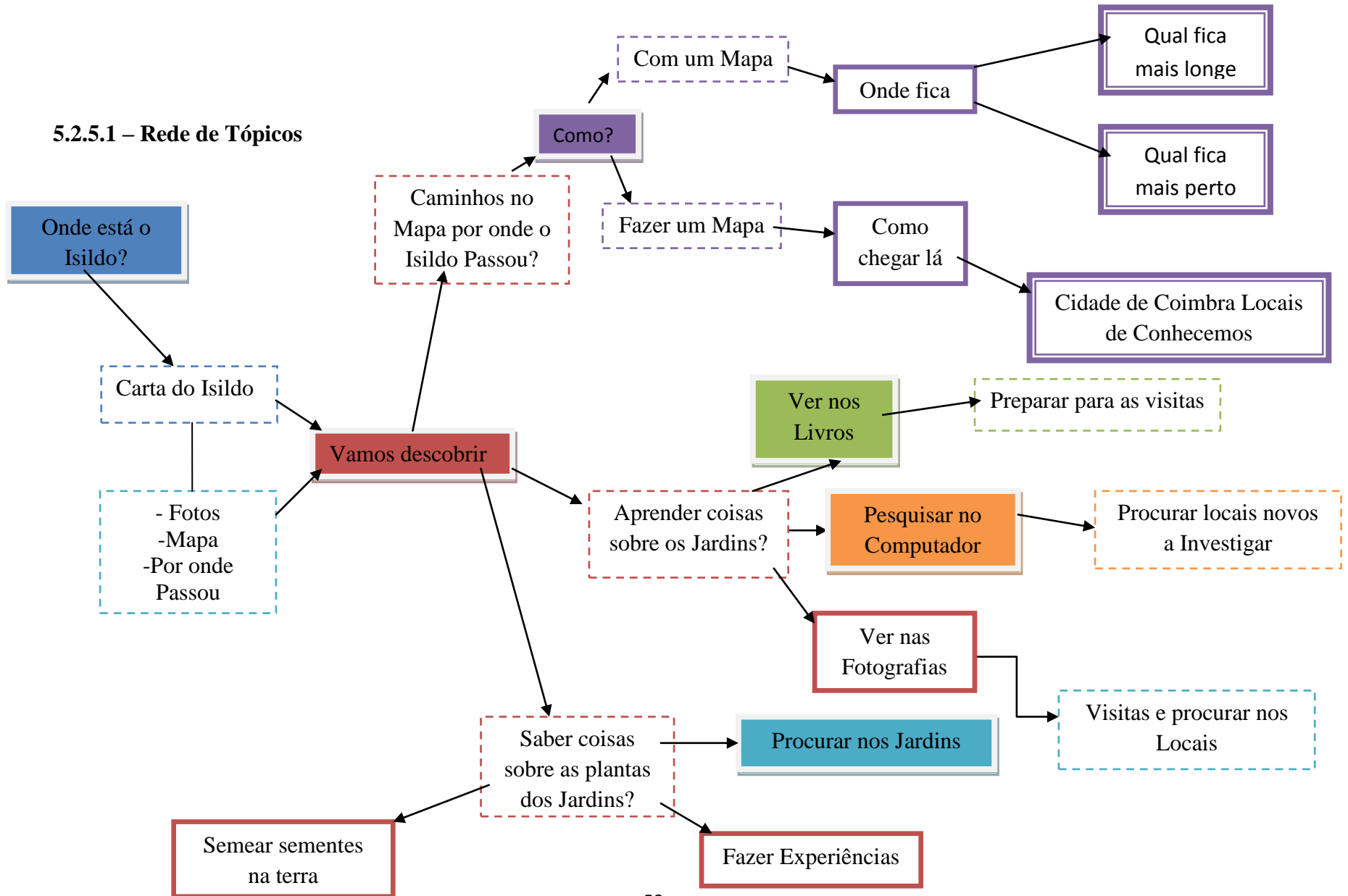
A divulgação teve a preocupação de envolver a família nas descobertas já feitas pelos filhos, onde estes pudessem passar o seu conhecimento e explicar as actividades que foram ganhando forma neste projecto.

A exposição foi construída juntamente com as crianças contendo o seu percurso descobertas intrecaladas das duas salas, começando pelo lançamento da rede de tópicos inicial e as descobertas feitas antes, durante e após as visitas ao Penedo da Saudade, Jardim Botânico, Parque Dr. Manuel Braga e Mata Nacional do Choupal, intrecalado com os vários museus visitados pela sala do 5 anos. No final estavam expostos as redes de tópicos e um pequeno cartaz onde era pedida aos pais uma avaliação sobre a exposição.



**Imagem 15**

### 5.2.5.1 – Rede de Tópicos



## **Conclusão**

Ao longo do estágio houve a possibilidade de elaborar este relatório que permitiu conhecer uma estrutura mais coerente sobre as metodologias, práticas e trabalho que uma instituição pode seguir.

O trabalho de projecto sendo também uma das metodologias utilizadas pela instituição, tornou possível viabilizar com o grupo de 4 anos devido às práticas de trabalho exercidas pela educadora cooperante apoiando-se na participação da criança, nos seus interesses e conhecimentos. As reflexões das actividades que se iam implementando ao longo do estágio tornaram-se mais presentes, pelas observações e diálogo realizado com a educadora cooperante.

O trabalho de projecto realizado com este grupo tornou-se notório pelas ideias e “discussões” que se iam realizando ao longo deste, sendo proposto e adequado conforme os interesses destes.

Em suma, o trabalho desenvolvido nesta instituição tornou-se possível pela oportunidade e confiança que se foi construindo ao longo do estágio. Sendo possível reflectir na educação pré-escolar de uma forma mais coerente e estrutural, focando várias assuntos.



## Bibliografia

GABRIELA P., LAEVERS F. (2010). *Avaliação em Educação Pré-escolar – Sistema de Acompanhamento das Crianças*. Colecção Nova Cidine. Nº 4 Porto: Porto Editora;

GASPAR, M. F. R. F. (2010). *Brincar e criar zonas de desenvolvimento próximo: A voz de Vygotsky*. Publicação Quadrimestral, Cadernos de educação de infância nº 90: 8 – 10;

Katz, L; Chard, S. (2009). *A abordagem de projecto na educação de infância*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian

MENDES, M.F. & DELGADO, C. (2008). *Geometria, textos de apoio para Educadores de Infância*. Lisboa;

Ministério da Educação (1997). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: M.E.;

Ministério da Educação (1998). *Qualidade e Projecto na Educação Pré-Escolar*. Lisboa: M.E. (DEB/NEP)

OLIVEIRA-FORMOSINHO, J., KISHIMOTO, T., PINAZZA, M. (2007b). *Pedagogia(s) da Infância: Dialogando com o passado Construindo o futuro*. Porto Alegre: Artmed Editora S.A.;

OLIVEIRA-FORMOSINHO, J., LINO, D., NIZA S. (2007a). *Modelos Curriculares para a Educação de Infância*. 3ª edição. Colecção Infância. Porto Editora;

Projecto Educativo (2010/2011). *Pé ante Pé...Vamos ver o que isto é!*. Instituição;

REIS C., AZUL A., e AZENHA M., (2007). *Ciência a Brincar 6: Descubre as Plantas!*. Lisboa editora Bizâncio

SPODEK B., SARACHO O., (1998). *Ensino Crianças de Três a Oito Anos*. São Paulo, Editora Artes Médicas Sul LTDA.;

ZABALZA, M. (1998). *Qualidade em Educação Infantil*. São Paulo: Artmed Editora S.A.

## **Anexos**

**Anexo 1** – Fichas de avaliação em Educação Pré-escolar Sistema de Acompanhamento das Crianças (SAC).

Ficha 1G

Grupo: N.º de Crianças:							
N.º de adultos:							
Semana de:							
Tempo:							
Nome da Criança		Implicação Bem-Estar Emoc. (de 1 a 5)	Observações	Nome da Criança		Implicação Bem-Estar Emoc. (de 1 a 5)	Observações
1		<input type="radio"/> Imp. <input type="radio"/> B-E		6		<input type="radio"/> Imp. <input type="radio"/> B-E	
2		<input type="radio"/> Imp. <input type="radio"/> B-E		7		<input type="radio"/> Imp. <input type="radio"/> B-E	

3		<div><div></div><div>Imp.</div></div> <div><div></div><div>B-E</div></div>		8		<div><div></div><div>Imp.</div></div> <div><div></div><div>B-E</div></div>	
4		<div><div></div><div>Imp.</div></div> <div><div></div><div>B-E</div></div>		9		<div><div></div><div>Imp.</div></div> <div><div></div><div>B-E</div></div>	
5		<div><div></div><div>Imp.</div></div> <div><div></div><div>B-E</div></div>		10		<div><div></div><div>Imp.</div></div> <div><div></div><div>B-E</div></div>	

Ficha 2G

ANÁLISE DO GRUPO	
O QUE ME AGRADA	O QUE ME PREOCUPA
<p>O que está a correr bem? Que aspectos positivos se devem realçar como evidências de bons níveis de bem-estar e implicação no grupo.</p>	<p>O que é preocupante? Que aspectos me inquietam e impressionam relativamente às evidências de neutro ou fracos níveis de bem-estar e implicação no grupo.</p>

ANÁLISE DO CONTEXTO	
FACTORES QUE CONTRIBUEM PARA <u>ALTOS NÍVEIS</u> DE BEM-ESTAR E IMPLICAÇÃO	FACTORES QUE CONTRIBUEM PARA <u>BAIXOS NÍVEIS</u> DE BEM-ESTAR E IMPLICAÇÃO
1. Ambiente estimulante (estruturas bem equipadas, variedade de materiais e experiências, etc):	1. Ambiente empobrecido (infraestruturas limitadas, material desgastado e inadequado, oferta diminuta de experiências, etc):
2. Atmosfera positiva e bom clima de grupo (atmosfera agradável, interacções positivas, sentido de pertença, etc):	2. Atmosfera inibidora e fraco clima de grupo (interacções frias, demasiado ruído ou silêncios constrangedores, crianças e adultos da sala mantêm contactos fugazes e impessoais, etc):
3. Espaço para iniciativa (é favorecida a escolha das crianças relativamente a actividades, assuntos, negociações, regras, etc):	3. Falta de oportunidade para iniciativa (actividades predominantemente impostas e conduzidas pelos adultos, pouca flexibilidade na estruturação dos dias, na negociação e na tomada de decisões, fraca responsabilização da criança, etc)
4. Organização eficiente (plano do dia acessível e voltado para as crianças, gestão de tempo sem momentos “vazios/mortos”, orientação e acompanhamento adequados, gestão do grupo apropriada, etc...)	4. Organização insuficiente (o plano do dia não é voltado para as crianças, o tempo é mal gerido e explorado, especialmente nas rotinas de transição, a orientação não é usada de modo optimizado, a gestão do grupo é desajustada, etc)

5. Estilo do adulto adequado (atenção aos sentimentos e necessidades das crianças, intervenção estimulante e promotora da iniciativa da criança, etc)		5. Estilo do adulto inadequado (os sentimentos e disposições das crianças não são tomados em conta, pouco ou nenhum estímulo ao ímpeto exploratório das crianças, desvalorização das iniciativas das crianças, etc)	
Factores inerentes à criança (dia de aniversário, nascimento de um irmão, celebração familiar, etc)	Circunstâncias excepcionais (poucas crianças na sala, dia de actividade excepcional, etc)	Factores inerentes à criança (doença, crise familiar, etc)	Circunstâncias excepcionais (presença de novo adulto na sala, falta de adulto de referência, etc)



OPINIÕES DAS CRIANÇAS SOBRE O JI	
O que lhes agrada	O que lhes desagrada
Interesses ou desejos	

INFORMAÇÕES GERAIS	
Características/recursos da comunidade e famílias	Projecto do Agrupamento/Instituição

### Ficha 3G

Acções para o período: Grupo: Prioridades <sup>5</sup> : <input type="checkbox"/> Oferta Educativa <input type="checkbox"/> Clima de Grupo <input type="checkbox"/> Espaço para Iniciativa <input type="checkbox"/> Organização <input type="checkbox"/> Estilo do Adulto		
OBJECTIVOS (Considerando a análise da ficha 2G, que fins gostaria de alcançar?)		
Âmbito	Intenções/necessidades de mudança	Iniciativas/Acções concretas a desenvolver
OFERTA EDUCATIVA		
CLIMA DE GRUPO		

---

<sup>5</sup> Assinalar os campos de intervenção prioritária com a atribuição por ordem crescente de números de 1 a 5.

ESPAÇO PARA INICIATIVA		
ORGANIZAÇÃO		
ESTILO DO ADULTO		
OBSERVAÇÕES		

## Anexo 2: Planificação das Actividades

<b>Actividade: Teatro de Sombras</b>	
Recursos Materiais:	<ul style="list-style-type: none"><li>• Livro “Histórias de Encantar de Rapunzel”;</li><li>• Um Leitor de CD;</li><li>• CD com a narração da história da Rapunzel;</li><li>• Tela;</li><li>• Figuras em cartolina preta.</li></ul>
Objectivos:	<ul style="list-style-type: none"><li>• “Explorar os efeitos de luz e sombra utilizando meios técnicos” (candeeiro);</li><li>• Explorar o tamanho das sombras conforme a posição do foco de luz;</li><li>• Desenvolver a motricidade fina;</li><li>• Desenvolver a capacidade de concentração;</li><li>• Promover o trabalho em equipa;</li><li>• Desenvolver a sensibilidade estética, a imaginação e a linguagem.</li></ul> <p>(Retirado das <i>Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar</i>, ME, 1997, pp.81)</p>
Proposta de Actividade:	<p>O conto da Rapunzel vai ser representado através de um pequeno teatro de sombras. A sala tem que se encontrar num ambiente escuro. Este conto irá ser reproduzido por um leitor de CD, para facilitar a sua apresentação. À medida que o conto é narrado, irão decorrer os acontecimentos na tela de pano com as figuras construídas e com ajuda de um candeeiro, vai permitir que as crianças apreciem a história do outro lado, visualizando apenas as sombras.</p>

Após apresentação do conto, deixamos as crianças experimentarem em pares os bonecos, sendo estas a representarem o conto.

### Actividade: Experiência da maçã e da batata

#### Recursos Materiais:

- Uma maçã;
- Uma batata;
- Uma taça transparente com água;
- Lápis/Canetas de feltro;
- Cartolina (registo).

#### Objectivos:

- Observar características distintas dos diferentes elementos (entre uma maçã e uma batata);
- Descobrir porque há objectos que flutuam e outros que vão ao fundo;
- Introduzir e explorar o conceito de densidade;
- Introduzir alguns passos do método científico.

#### Proposta de Actividade:

Realizar uma pequena dramatização com a ajuda da educadora cooperante: “...O Rei entrou na cozinha e deparou-se com dezenas de batatas e maçãs descascadas. Ao perguntar à cozinheira quais eram quais, percebeu que esta não sabia. Fez-lhe então um ultimato: ou ela descobria ou seria castigada...”

Para descobrirem a resposta para esta situação, inserir a experiência da maçã e da batata.

Depois da experiência, fazer uma pequena reflexão com o grupo na qual ajudaremos as crianças a entenderem o que se passou. Explicamos que a batata, devido à sua densidade, não flutua, afundando. A maçã, por sua vez, como não tem tanta densidade, flutua.

#### Como Realizar a Experiência:

Reunir o grupo numa mesa, onde as crianças possam ver o que vai suceder;

Com ajuda de um adulto, este corta uma batata e uma maçã, relembrando sempre a história que se passou nos momentos anteriores

Observar o que acontece;

Colocar no recipiente outro tipo de objectos, seleccionados pelas crianças, para verem se flutuam ou afundam;

Observar o que acontece;

Explicar o fenómeno;

Reflectir em grupo sobre o que aconteceu com a maçã e com a batata;

Após a realização da experiência, fazer um registo numa tabela assinalando os objectos que flutuam e os que afundam.

Fotografia:





### Actividade: Catapulta

#### Recursos Materiais:

- 9 espátulas de madeira para cada criança;
- 5 elásticos por criança;
- 11 tampas de plástico.

#### Objectivos:

- “Indicar como um objecto pode ser afectado por forças que actuam sobre ele e podem modificar a sua posição”;  
(Retirado de *Metas de Aprendizagem*, ME, 2010)
- “Utilizar objectos para construir novas formas”;  
(Retirado de *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*, ME, 1997, pp.81)
- Desenvolver a motricidade fina.

#### Proposta de Actividade:

Esta actividade permite dar a conhecer os instrumentos de guerra do tempo medieval. A forma de exploração desta actividade será em pequenos grupos.

Como construir a catapulta:

Distribuir por cada criança 9 espátulas de madeira e 5 elásticos;

Das 9 espátulas, agrupar e prender 7 delas com 2 elásticos, um numa ponta e outro noutra;

Nas duas espátulas que sobram, prendê-las com um elástico numa das pontas;

Fazer deslizar o conjunto das sete espátulas entre as duas espátulas presas;

Colocar elásticos, de forma encadeada, a prender o conjunto das sete espátulas às duas espátulas;

Colar a tampa de plástico no topo da catapulta para servir de cesto.

Exemplo de Construção:



(Figura 1)



(Figura 2)



(Figura 3)



(Figura 4)



(Figura 5)

(Figura 6)

## Actividade: A História do Isildo

### Recursos Materiais:

- Cartolinas;
- Imagens;
- Bostique;
- Caneta preta.

### Objectivos:

- “Desenvolver a motricidade fina”;  
(Retirado de Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar, ME, 1997, pp.59)
- “Reconhecer um desenho de um objecto por uma palavra”;  
(Retirado de Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar, ME, 1997, pp.69)
- Incentivar o diálogo;

### Proposta de Actividade:

Relembrando o percurso, desde o aparecimento do Isildo até ao surgimento do tema os Castelos, ira-se numa primeira parte contar uma história:

“Na sala dos leões, existem 11 crianças, muito atentas e curiosas. Os leões queriam descobrir muitas coisas novas, um dia viram um amigo sentado ao computador, que tinha chegado num balão de ar quente.

Um dia o Isildo tinha desaparecido, não sabíamos dele. Onde foi o Isildo? O que andará a fazer? Mas nenhuma criança sabia responder. Passado alguns dias o Isildo apareceu e com ele vieram novas aventuras. Ouvimos uma história que tinha uma bruxa, um príncipe, uma torre onde vivia uma menina, que se chamava Rapunzel entre outras personagens. Explorámos um castelo num livro e até temos um jogo novo para o computador sobre “Os Castelos”. Esse jogo tem muitas coisas giras onde encontramos labirintos, as divisões do castelo, ajudamos cavaleiros com as suas armaduras e muitas coisas mais.

Os Leões são muito corajosos e vão lutar para descobrir novas aventuras.”

Este texto será escrito com marcador preto em várias cartolinas com um tamanho de letra legível e cada palavra a negrito, substituída pela imagem correspondente.

Esta actividade vai permitir que a criança participem na leitura que o adulto está a narrar, onde anteriormente explica que as crianças têm que o ajudar lendo as imagens e este lê as palavras.

Numa segunda parte, após a leitura o adulto vai entrar em conversa com o Isildo, (onde terá outra pessoa a ajudar) perguntando a este onde é que as crianças iam passear nos dias seguintes. Através deste diálogo, levaria a que o adulto que contou a história, mostrasse às crianças, fotografias do local onde iriam passear. Onde cada criança no final da história iria colocar a imagem na cartolina.

Uma terceira e última parte, seria tirar as imagens que se encontravam na história e pedir às crianças que fizessem o registo gráfico da imagem no espaço correspondente.

Fotografias:





### **Actividade: Tapeçaria**

#### **Recursos Materiais:**

- Cartolina;
- Pequenos pedaços de tapete recortados em forma de quadrado de várias cores;
- Cola.

#### **Objectivos:**

- Explorar diferentes materiais;
- Desenvolver a motricidade fina;
- Construir e formar padrões.

#### **Proposta de Actividade:**

Em início desta actividade entramos em diálogo com o grupo, como objectivo contextualizar a actividade, “O que protegia o Castelo ou o que via nas paredes dos Castelos?”;

Após esta contextualização, propomos às crianças como construir o Tapete e quais os materiais que podemos utilizar;

Como estratégia deixar o grupo construir a primeira metade da cartolina à sua vontade e a segunda metade pedir ao grupo que construa o mesmo padrão na posição oposta.

Esta actividade terá de ser apoiada por um adulto.

### Anexo 3: Planificações do Projecto Jardim

Semana - 27 a 29 de Abril de 2011			
Actividades	Objectivos	Recursos Humanos	Estratégia
<p>Lançamento - Penedo da Saudade: Procura do Isildo através das fotos e croqui Registo do que vemos (desenhos, fotografias) Recolha de amostras. (GG)</p> <p>Construção da tabela: Quem faz? O que já sabemos? O que queremos fazer? Onde vamos procurar? Divisão por grupos (GG)</p>	<p>“Identificar elementos do ambiente natural”;</p> <p>“Identificar elementos conhecidos numa fotografia e confrontá-los com a realidade observada”;</p> <p>“Reconhecer uma planta (simplificada)”;</p> <p>“Representar vivências individuais (...), paisagens entre outros, através de vários meios de expressão...” (Retirado de Metas de Aprendizagem, ME, 2010)</p>	<p>Material deixado pelo Isildo: Fotografias; Croqui; Carta; Mapa de Coimbra. Sacos dos exploradores</p> <p>Papel de Cenário: Lápis ou Canetas de feltro;</p>	<p>Propor ao grupo encontrar o Isildo através da Carta deixada por este, seguindo também o croqui. Após encontrar o Isildo tentar localizar nas fotografias os locais que este esteve, assim como fazer pequenos registo através do desenho ou tirar fotografias no mesmo local. Sugerir ao grupo a recolha de pequenas amostras para posteriormente explorarem na sala.</p> <p>Através do diálogo com grupo, perguntar a este o que gostaram e não gostaram durante a visita.</p>

<p>O que vimos no Penedo da Saudade? Registo do que vimos e encontramos.</p> <p>(I)</p> <p>Construção de um Registo (GG)</p>	<p>Desenvolver o espírito de equipa na construção de um registo sobre o local visitado;</p> <p>Explorar as diferentes visões das crianças, na sua recolha pessoal, através do diálogo; Partilhar as amostras recolhidas no local visitado (Penedo da Saudade)</p>	<p>Amostras recolhidas; Papel de Cenário; Cartolina cortado em tamanho A5</p>	<p>Relembrando a ida ao Penedo da Saudade, propor ao grupo o início da construção de um registo.</p> <p>Explorar com o grupo as amostras recolhidas.</p>
<p>Qual é a maior semente? (GG)</p> <p>Ginástica</p>	<p>Explorar a variedade das sementes; Conhecer algumas sementes e os seus nomes; “Comparar (...) sementes distintas...”</p> <p>(Retirado de Metas de Aprendizagem, ME, 2010)</p> <p>“Expressar de forma pessoal corporalmente e/ou vocalmente (...) movimentos da natureza...”</p> <p>(Retirado de Metas de Aprendizagem, ME,</p>	<p>Cartolina; Várias Sementes com tamanhos diferentes; Cola; Fita-Cola</p>	<p>Reunir com o grupo no tapete e através das sementes que surgirem explorar (tentar identificar, manipular e cheirar), e colocar por ordem crescente (mais pequeno para o maior). Anteriormente numa folha de papel pedir as crianças para desenhar as várias sementes que vêem.</p> <p>Após colocar as sementes por cima colocar no lado a cartolina e por cima das sementes por as</p>



	2010)	reproduções das crianças.
--	-------	---------------------------

Avaliação dia 27/Abril/2011:

Apontar o que o grupo gostou e não gostou na ida ao Penedo da Saudade.

Avaliação dia 28/Abril/2011:

Fazer pequenos desenhos do Penedo da Saudade de sítios que acharam mais interessantes.

Avaliação dia 29/Abril/2011:

Através das reproduções feitas pelas crianças das várias sementes em papel, estes colocarem por cima da semente a qual corresponde.

Semana - 4 a 6 de Maio de 2011

Actividades	Objectivos	Recursos Humanos	Estratégia
<p>Localizar no mapa, locais da cidade. (GG)</p> <p>Realização desenhos sobre os locais marcados (GG)</p>	<p>Distinguir vários locais da cidade de Coimbra;</p> <p>Lembrar os seus locais preferidos na cidade de Coimbra, apelando à memória;</p>	<p>Mapa; Folhas; Lápis;</p>	<p>Através do diálogo tentar localizar pontos de interesse das crianças; Individualmente pedir a cada criança para reproduzir esse local através do desenho.</p>
<p>Completar a tabela O que queremos fazer? (GG)</p>	<p>Conhecer e despertar os interesses das crianças;</p>	<p>Papel de Cenário Lápis de cor Canetas de feltro</p>	<p>Através do diálogo tentar perceber os seus pontos de interesse e gostos, perguntando “O que vocês gostavam de fazer ou aprender?” Registar posteriormente no papel de cenário.</p>
<p>Ginástica (GG)</p> <p>Preparação para a visita ao</p>	<p>Conhecer as cores através do movimento; Desenvolver a capacidade de atenção, através do som;</p>	<p>Computador Portátil; Net móvel;</p>	<p>Propor ao grupo a localização de novos locais no Jardim Botânico, guardando as imagens para posteriormente descobrir quando decorre a visita.</p>

<p>Jardim Botânico</p> <p>Ver as fotos deixadas pelo Isildo;</p> <p>Ver no mapa (GG)</p>	<p>Localizar pontos de interesse vendo imagens disponibilizadas na Internet sobre o Jardim Botânico;</p> <p>Manipular novas tecnologias;</p> <p>Apelar à escrita.</p>		<p>Sugerir ao grupo a elaboração de um questionário com pequenas feitas por estes para colocar à guia.</p>
--	---	--	--

Avaliação dia 4/Maio/2011:

Propor às crianças para elaborar um registo sobre o mapa da cidade de Coimbra.

Avaliação dia 6/Maio/2011:

Fazer um registo de como foi realizado a experiência.

Semana - 11 a 13 de Maio de 2011

Actividades	Objectivos	Recursos Humanos	Estratégia
<p>Visita ao Jardim Botânico</p> <p>Visita guiada</p> <p>Perguntar o que gostaram e não gostaram na visita ao Jardim Botânico;</p>	<p>Explorar diferentes amostras da natureza, como folhas, pinhas, entre outros;</p> <p>Estimular o sentido de partilha;</p> <p>Partilhar momentos pessoais;</p> <p>Seleccionar as amostras das diferentes árvores e fazer conjuntos;</p>	<p>Tesoura;</p> <p>Cola;</p> <p>Lápis de pau ou caneta de feltro;</p> <p>Amostras recolhidas no jardim botânico;</p>	<p>Reunir com o grupo no tapete, numa primeira passagem perguntar a estes o que gostaram mais na visita ao J. B. e o que não gostaram;</p> <p>Numa segunda parte pedir às crianças para desenharem alguns locais do Jardim Botânico;</p>
<p>Dar nome ao Projecto;</p> <p>O que precisa uma semente para germinar? (experiência)</p>	<p>Dar a conhecer a influência do ambiente sobre as plantas;</p> <p>Desenvolver o sentido de responsabilidade, partilha e cooperação – através da realização das experiências;</p>	<p>Sementes de várias espécies;</p> <p>Algodão;</p> <p>Copos;</p> <p>Água;</p>	<p>Numa primeira parte reúne-se com o grupo, e iniciamos o diálogo com algo que ficou para descobrir quando foram ao Penedo da saudade, Como é que as árvores morrem? – perguntar ao grupo se não sente curiosidade em descobrir primeiro como elas vivem;</p> <p>Seguidamente a este diálogo faz-se uma proposta de uma experiência, o que</p>

			<p>precisa uma semente para germinar? relembramos que as plantas nascem a partir de uma semente. A Experiência e dar a conhecer como a planta reage a partir de vários ambientes, neste caso quando esta, está num local com luz ou num local sem luz;</p> <p>Dividir o grupo de crianças, por 2 pequenos grupos, antes perguntar qual a descoberta que quer fazer. Após desta divisão, dar a cada elemento os objectos para realizar a experiência. Explicando passo a passo, partindo para acção com estes. Colocar em dois locais junto à janela e outro dentro do armário.</p>
<p>Para onde vai o verde das folhas? (experiência)</p> <p>Ginástica</p> <p>Ver as amostras recolhidas no Jardim Botânico.</p>	<p>Exploraras as diferentes amostras;</p> <p>Seleccionar 2 amostra para construção de um Cartaz.</p> <p>Observar como as plantas ficam se forem privadas do sol e água;</p>	<p>Papel de cenário; Cola; Lápis de cor/ Canetas de feltro; Fita-cola; Um tupperwares; Cartão; Duas Pedras.</p>	<p>A experiência é realizada no exterior. Sentamos com o grupo em círculo na relva, explicando que as plantas quando crescem precisam de algo que as faça crescer, mas quando essas coisas são tiradas o que acontece? – fazer uma proposta de actividade que permita ver este resultado, usando dois tupperwares um transparente e outro não, ver se existe diferença. Perguntar às crianças onde</p>

			<p>colocar estes dois objectos na relva, lembrando que tem que ser um sítio onde não passe muitas crianças. E esperar pelos resultados.</p> <p>Reunir com o grupo no tapete, seguidamente pedir que estes mostrem os elementos da natureza recolhidos no Jardim Botânico, perguntando se se recordam de que árvore vinha aqueles elementos lembrando assim o que a Guia disse sobre determinada árvore. Dois a dois, vão colando as suas amostras no papel de cenário, no final conforme o que iam dizendo iria ser aponte no papel de cenário sobre determinada amostra.</p>
--	--	--	---

Avaliação dia 11/05/2011

Com as amostras recolhidas no Jardim Botânico realizar um guião sobre o Jardim Botânico. O que vimos por onde passamos, o que recolhemos, o que gostamos, quem nos guiou entre outros.

Avaliação dia 12/05/2011

A cada criança é pedido que com ajuda do adulto tire uma fotografia desde o início das actividades até ao fim destas, para construir posteriormente um registo através de fotografia, mostrando como realizaram a experiência. Na manhã seguinte de sexta-feira colocar por ordem as fotos na cartolina e fazer uma pequena legenda destas mesmas.

Avaliação dia 13/05/2011

Pedir à criança que diga algo sobre as amostras recolhidas, juntando-se essa informação à cartolina construída com eles.

Semana - 18 a 20 de Maio de 2011

Actividades	Objectivos	Recursos Humanos	Estratégia
<p>Preparar a visita ao Parque Dr. Manuel Braga e Museu da Água;</p> <p>Ver a fotos por onde o Isildo passou no Parque Dr. Manuel Braga;</p> <p>(GG)</p> <p>Ver o mapa da cidade de Coimbra;</p> <p>(GG)</p>	<p>Localizar no mapa o Jardim de Infância SASUC e o Parque Dr. Manuel Braga;</p> <p>Explorar o mapa da cidade de Coimbra;</p> <p>Construir um croqui que represente o percurso desde o Jardim de Infância até ao Parque;</p> <p>Explorar e trabalhar com diferentes objectos;</p> <p>Estimular o sentido de criatividade na construção de uma maquete;</p> <p>Trabalhar o espírito de equipa e sentido de partilha;</p> <p>Utilizar as noções espaciais;</p>	<p>Mapa da Cidade de Coimbra;</p> <p>Lãs de várias cores verdes;</p> <p>Cola;</p> <p>Fita-cola;</p>	<p>Relembrar as fotos da ida ao Penedo da Saudade. Tentar construir com diversos materiais uma pequena maquete representando o Penedo da Saudade.</p> <p>Propor ao grupo a exploração das fotografias pormenorizadamente. Seguidamente visualizar no mapa como chegamos ao Parque a partir do Jardim-de-infância, colocando pequenas referências (pequenas estrelas) para delimitar o percurso.</p>
Visita ao Parque Dr. Manuel	Incentivar o diálogo entre	Folhas de papel A4;´	Após a visita ao Parque,



<p>Braga</p> <p>Perguntar às crianças o que vêm no Parque;</p> <p>Visita ao Museu da Água (GG)</p> <p>Plenário</p> <p>Colocar os nomes no projecto; (GG)</p>	<p>grupo;</p> <p>Proporcionar experiências vividas através da visita;</p> <p>Construir um gráfico;</p> <p>Incentivar a escrita;</p> <p>Promover a contagem.</p>	<p>Lápis;</p> <p>Canetas de Feltro;</p> <p>Tampas;</p> <p>Cartolina;´</p> <p>Cola ou fita-cola.</p>	<p>perguntar o gostaram e o que não gostaram, propor construir o registo de uma maneira diferente;</p> <p>Pedir a cada criança para colocar o seu nome no tema que quer descobrir.</p>
<p>Construir um questionário para colocar aos pais sobre os locais já visitados; (GG)</p> <p>Construir um Guia – juntando ao guia anterior do botânico; (GG)</p> <p>Ginástica</p>	<p>Relembrar acontecimentos vividos de visitas anteriores;</p> <p>Promover o diálogo;</p> <p>Estimular a capacidade de concentração;</p> <p>Incentivar a expor a suas ideias e gostos;</p> <p>Dar a conhecer várias formas de movimento;</p>	<p>Canetas de Feltro;</p> <p>Lápis;</p> <p>Cartolina em A5;</p>	<p>Relembrando ao grupo os locais visitados, propor a estes a elaboração de um questionário para fazer aos pais;</p> <p>Continuar a construção do guia com o grupo dos locais visitados.</p>

	Apelar a imaginação.		
--	----------------------	--	--

Avaliação dia 18/05/2011

Propor ao grupo numa folha de papel cavalinho A4, desenhar em grupos de 2 elementos o que virão numa das fotografias, onde se encontra o Isildo no Parque Dr. Manuel Braga.

Avaliação dia 19/05/2011

Perguntar as crianças o que gostaram e não gostaram do Parque Dr. Manuel Braga. Construir uma tabela, onde tenha uma linha horizontal e a baixo dessa linha, escrito gostei e não gostei. A cada criança dar 4 tampas e à medida que estas queiram falar, terão colocar a sua tampa no respectivo gosto. Quando colocada a tampa, justificar o porque. No final realizar a contagem, surgindo assim um gráfico.

Semana - 25 a 27 de Maio de 2011			
Actividades	Objectivos	Recursos Humanos	Estratégia
<p>O que nasce das sementes? (experiência) (PG)</p> <p>Realizar o Croqui da última visita. (PG)</p> <p>Construção do Penedo da Saudade (PG)</p>	<p>Despertar a curiosidade;</p> <p>Desenvolver noções espaciais;</p> <p>Identificar elementos conhecidos numa fotografia;</p> <p>Promover a criatividade;</p> <p>Apelar à memória, relembrando os espaços anteriormente visitados;</p> <p>Desenvolver a motricidade fina;</p> <p>Conhecer os processos de como semear uma planta.</p>	<p>Terra;</p> <p>Sementes;</p> <p>Água;</p> <p>Pequenos vasos;</p> <p>Folhas de cavalete A4;</p> <p>Canetas de feltro;</p> <p>Lápis de cor;</p> <p>Cartão;</p> <p>Cola;</p> <p>Tesoura;</p> <p>Arame;</p> <p>Lãs de vários tons verdes;</p> <p>Pedras;</p> <p>Cartolina em esponja verde;</p> <p>Tintas;</p> <p>Jornal.</p>	<p>Propor conhecer como nasce uma semente o que é preciso para esta nascer.</p> <p>Antes de iniciar a actividade com o pequeno grupo, perguntar o que é necessário para plantar uma planta, à medida que estes vão referindo o que é necessário, iniciar a actividade.</p> <p>Com o grupo que queria descobrir coisas sobre os jardins por onde o Isildo passou, iniciar a actividade propondo a construção do Penedo da Saudade. Inicialmente conhecer os interesses destes quando foi visitado o Penedo, posteriormente, desenvolver a maquete dando pequenas indicações por parte do adulto, deixando à exposição materiais e como iniciar.</p>

<p>Continuar a realizar o questionário agora com um novo local visitado Choupal. (GG)</p> <p>Visualizar a experiências (GG)</p> <p>Enchimento automático de balões. (PG)</p> <p>Experiência que visualizaram no museu da água. (PG)</p>	<p>Verificar as experiências deixadas na semana anterior;</p> <p>Perceber qual a influência do ambiente sobre as plantas;</p> <p>Incentivar o diálogo;</p> <p>Constatar o que acontece a determinadas especiarias misturadas;</p>	<p>Vinagre; Bicarbonato de sódio; Balão; Funil; Garrafa de gargalo estreita.</p>	<p>Ver o que aconteceu às experiências feitas na semana passada, registrar o que as crianças dizem e propor a elaboração de um desenho do antes e depois.</p>
<p>Ginástica</p> <p>Construir um Guião para divulgação.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>•O que acham que podemos fazer Parque Dr. Manuel Braga/Botânico/Choupal?</li> </ul> <p>(PG)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>•Desenhar espaços dos vários sítios</li> </ul> <p>(PG)</p>	<p>Apelar à memória, lembrando o que viram nos vários locais visitados;</p> <p>Compreender quais os locais que gostaram de visitar mais;</p>	<p>Papel cavallinho com medidas para construir o Guia; Lápis de cor; Canetas de feltro; Cartolina branca.</p> <p>Computador Portátil</p>	<p>Dividir as crianças por dois grupos de quatro elementos e um de três. Propondo a construção de um guia para apresentar no dia da divulgação, a cada grupo será destinado os sítios visitados, desenhando alguns sítios e dizendo o que lá podemos fazer.</p> <p>Sugerindo ao grupo com ajuda das</p>

<p>Elaborar os convites para a apresentação do projecto. (GG)</p> <p>Propor ao grupo irem ao Choupal com os Pais descobrir os locais onde o Isildo esteve.</p>	<p>Recolher pequenas passagens do grupo para a elaboração do convite;</p> <p>Seleccionar novos locais para descobrir no Choupal;</p> <p>Envolver os pais em pequenas actividades, descobrindo novos espaços verdes de Coimbra</p>	<p>Net Móvel</p> <p>Sacos de explorador;</p>	<p>fotos deixadas pelo Isildo e imagens novas que estes iram seleccionar, ir ao Choupal descobrir com ajuda dos Pais.</p> <p>Cada criança individualmente seleccionará duas imagens de locais que acham interessantes para descobrir posteriormente.</p> <p>Cada criança para a descoberta deste local pode usufruir do saco do explorador dado pelo Isildo.</p>
--	---	--	--

Semana - 1 a 20 de Junho de 2011

Actividades	Objectivos	Recursos Humanos	Estratégia
Dia da criança	<p>Descobrir a experiência do chuveiro;</p> <p>Perceber o porque de quando a tampa fecha não corre água e quando aberta corre;</p> <p>Brincar com balões de água;</p> <p>Estimular o espírito de equipa, através do jogo;</p> <p>Explorar a cor através de bolas de sabão;</p> <p>Formar bolas de salão;</p> <p>Soprar em palhinhas para um objecto andar sobre a água;</p>	<p>9 Recipientes</p> <p>Copos de café</p> <p>Canetas de acetato</p> <p>4 Bandeletes de borracha ou plástico</p> <p>Garrafas e garrações</p> <p>Detergente</p> <p>Folhas de papel A4</p> <p>Formas em arame</p> <p>Outras formas</p> <p>Tintas de água</p> <p>Papel de cenário</p> <p>Balões de água</p> <p>Barco</p> <p>Caricas</p> <p>Palhinhas</p>	<p>Dividir as crianças pelas diferentes estações, correspondendo cada grupo a uma educadora da instituição;</p> <p>A passagem para outra actividade só será feita quando ouvido um som reproduzido por um adulto que conta 15 minutos para cada actividade.</p> <p>Irá decorrer 7 oficinas, estas oficinas estão todas relacionadas com a água.</p> <p>Cada grupo desenvolve as diferentes oficinas, se terminarem antes deixar o grupo brincar.</p>

	<p>Compreender porque quando supramos o objecto move; Criar um circuito;</p> <p>Envolver a Comunidade.</p>		
<p>Partilha</p> <p>Trabalhos feitos do botânico; A experiência do vulcão; Desenhar os sítios onde o Isildo esteve.</p>	<p>Relembrar trabalhos feitos anteriormente;</p> <p>Promover o diálogo; Desenvolver a motricidade fina;</p> <p>Estimular a criatividade.</p>	<p>Vinagre; Bicarbonato de sódio; 4 copos; Detergente da roupa; Corante; Trabalhos realizados.</p>	<p>Dividir as crianças em dois grupos, e expor aos colegas sobre o que aprenderam no botânico e museu da água.</p> <p>Relembrando o grupo de uma actividade feita anteriormente, com as fotografias deixadas pelo Isildo reproduzir os outros locais através do desenho em grupos de 2.</p>
<p>Visualizar o crescimento das sementes de actividades feitas anteriormente; (GG)</p> <p>Localizar no Mapa outros espaços verdes da cidade de Coimbra (GG)</p> <p>Divulgação (GG)</p>	<p>Desenvolver orientação espacial;</p> <p>Conhecer novos espaços da cidade;</p> <p>Seleccionar trabalhos para expor na divulgação.</p> <p>Envolver a comunidade</p>	<p>Folhas A4 Lápis de cor; Canetas de feltro; Mapa da cidade de Coimbra</p>	<p>Visualizar as experiências que se realizaram anteriormente sobre, para onde vai o verde das folhas, o ambiente escuro e ambiente exposto a luz a forma como afecta uma planta, pedir para reproduzir numa folha de papel o ante e depois.</p> <p>Com o Mapa em que já se desenvolveram as outras actividades</p>

	educativa e famílias.		<p>de localizar os espaços que fomos visitando, seleccionar outros espaços verdes que não fomos visitar mas que se possam ainda encontrar na cidade de Coimbra.</p> <p>Preparar a divulgação com as acrianças pedindo ajuda na colocação de certos cartazes.</p> <p>Envolver a comunidade educativa e familiar a realizar algumas experiências que foram descobertas ao longo do projecto</p>
--	-----------------------	--	---